

**Luokanopettajien näkemyksiä oppituntien ulkopuoli-
sesta työajasta ja sen priorisoinnista**

Petrus Heikkilä & Roope Vähärautio

Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma

Monografiamuotoinen

Kevätlukukausi 2024

Opettajankoulutuslaitos

Jyväskylän yliopisto

TIIVISTELMÄ

Heikkilä, Petrus & Vähärautio, Roope. 2024. Luokanopettajien näkemyksiä oppituntien ulkopuolisesta työajasta ja sen priorisoinnista. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. 55 sivua.

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli tutkia, miten opettajat käyttävät työaikaansa oppituntien ulkopuolella. Selvitimme, mitä kaikkea opettajan oppituntien ulkopuolinen työ pitää sisällään ja miten sitä rytmitetään. Tämän lisäksi tutkimme, millaisia asioita opettajat priorisoivat oppituntien ulkopuolisessa työssään.

Laadulliseen tutkimukseen osallistui kolme luokanopettajaa. Aineisto kerättiin syksyllä 2023 haastattelemalla opettajia. Lisäksi opettajat täyttivät päiväkirjaa työstään yhden arkiviikon ajan. Analyysissä hyödynsimme laadullista sisällönanalyysia.

Tuloksien perusteella opettajat painottavat oppituntien ulkopuolisen työn iltapäivään, kun oppitunnit ovat ohi. Työmäärät, jotka opettajat raportoivat tekevänsä, ovat linjassa Opetusalan ammattijärjestö OAJ:n tekemien tutkimusten kanssa. Opettajat priorisoivat oppituntien ulkopuolisessa työssään oppilastyötä, sillä se sujuvoittaa oppilaiden ja opettajan arkea. Opettajat kokivat yhteistyön arvokkaana ja siihen haluttaisiin käyttää enemmän aikaa. Sen sijaan erilaisia paperitöitä ja turhilta tuntuvia hankkeita haluttaisiin karsia. Opettajat kritisoivat erityisesti yhteissuunnitteluaikojen riittämättömyyttä. Yhteissuunnitteluaikaa ei kuitenkaan haluta lisätä, vaan opettajat toivovat, että sen sisältävien työtehtävien määrä nähtäisiin realistisemmin.

Tutkimus vahvisti käsitystä siitä, että tarvitsemme keskustelua opettajien työmäärään sekä tehtäviin liittyen. On syytä pohtia, sysätäänkö opettajille liikaa työtehtäviä, jotka pitäisi mahduttaa työtuntien sisälle. Yksi vaihtoehto voisi olla opettajien työtehtävien karsiminen, jolloin saataisiin lisää työaika opettajan varsinaisille työtehtäville.

Asiasanat: luokanopettaja, työaika, priorisointi, työajan hallinta, työtehtävät

SISÄLTÖ

TIIVISTELMÄ	2
SISÄLTÖ	3
1 JOHDANTO	5
2 OPETTAJAN TYÖNKUVA	7
2.1 Monimutkainen opettajuus.....	7
2.2 Opettajan autonomia	9
3 OPETTAJAN TYÖAIKA	12
3.1 Opetusvelvollisuustyöaika.....	12
3.2 Oppituntien ulkopuolinen työaika.....	13
3.3 Vuosityöaikakokeilu ja kokonaistyöaika	15
3.4 Opettajan työajan hallinta	17
4 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN	20
4.1 Tutkimustehtävä	20
4.2 Tutkimukseen osallistujat	20
4.3 Tutkimusaineiston keruu	21
4.4 Aineiston analyysi.....	23
4.4.1 Haastatteluaineiston analyysi.....	23
4.4.2 Päiväkirjojen analyysi.....	26
4.5 Eettiset ratkaisut.....	27
5 TULOKSET	30
5.1 Oppituntien ulkopuolinen työaika ja sen rytmittäminen.....	30
5.1.1 Mitä on opettajan oppituntien ulkopuolella tekemä työ?	30
5.1.2 Mihin aikaan päivästä oppituntien ulkopuolista työtä tehdään ja kauanko siihen kuluu aikaa?	32

5.1.3	Oppituntien ulkopuolisen työajan viikkorytmi	34
5.2	Oppituntien ulkopuolisen työajan priorisointi	37
5.2.1	Oppilastyön tärkeys.....	37
5.2.2	Autonomia eli pedagoginen vapaus	39
5.2.3	Yhteistyö	40
5.2.4	YS-aika	43
6	POHDINTA.....	46
6.1	Tulosten tarkastelu ja johtopäätökset.....	46
6.2	Tutkimuksen luotettavuus ja jatkotutkimusaiheet	52
	LÄHTEET.....	56
	LIITTEET.....	62

1 JOHDANTO

Opettajien työajat ovat olleet pinnalla julkisessa keskustelussa jo pidemmän aikaa. Työmäärä on kasvanut huolestuttavasti viime vuosien ajan. Opetusalan Ammattijärjestö OAJ:n vuoden 2021 työolobarometrissä 60 % opettajista koki, että töitä on liikaa (Golnick & Ilves 2021). Opettajan työ on jatkuvan muutoksen alla eikä nykyinen, opetusvelvollisuuteen perustuva työaikamalli, kykene huomioimaan työn kasvavia ja muuttuvia vaatimuksia (Hautamäki 2015). Opettajien työmäärä on lisääntynyt erityisesti oppituntien ulkopuolella (Salovaara & Honkonen 2013; Poutala 2010). Vuonna 2021 opettajat raportoivat käyttävänsä työhönsä keskimäärin 41,1 tuntia viikossa (Golnick & Ilves 2021). Tämä tarkoittaa, että lähes puolet opettajan työstä toteutuu oppituntien ulkopuolella. Erityisen ongelmallisen tilanteesta tekee nykyinen työaikamalli. Suomessa opettajan palkkaus perustuu opetusvelvollisuuteen, joka ei juurikaan huomio oppituntien ulkopuolista työmäärää (OVTES 2022; Hautamäki 2015). Tässä työaikamallissa on vaarana se, että opettajat päätyvät tekemään merkittävän osan työstään ilman korvausta.

Useat tutkimukset osoittavat, että opettajan työ on paljon muutakin kuin opettamista (Golnick & Ilves 2021; Coyle ym. 2020; OECD 2018; Bubb & Earley 2004). Opettajien oppituntien ulkopuolinen työaika koostuu esimerkiksi oppituntien suunnittelusta, erilaisista tapaamisista, itsensä kehittämisestä, henkilökunnan erilaisista palaverista sekä hallinnollisista tehtävistä (Coyle ym. 2020, 69; Hautamäki 2015). Tästä johtuen opettajan työaika on syytä tarkastella kokonaisuutena, joka pitää sisällään paljon muutakin, kuin vain opetettavat oppitunnit. Opetusvelvollisuustyöaika, jonka piiriin opettajat kuuluvat, ei huomioi työtehtäviä, jotka liittyvät esimerkiksi oman ammattitaidon kehittämiseen, opettajien yhteiseen toimintaan tai mentorointiin (Hautamäki 2015).

Opettajien työaikatilanteen parantamiseksi on ehdotettu esimerkiksi kattavampaa työajan seuranta (Golnick & Ilves 2021). Juuri työajan seurantaan perustuikin vuosina 2018–2021 toteutettu vuosityöaikakokeilu (OAJ 2023a). Kokei-

lussa kaikki työaika kirjattiin ylös työaikas suunnitelmaan, jota seurattiin aktiivisesti. Tällä pyrittiin siihen, että työaika ei kasvaisi liian suureksi. Kokeiluun osallistuneiden opettajien kokemusten perusteella vuosityöaikaan liittyi paljon hyvää, mutta se ei sellaisenaan sovellu käyttöön otettavaksi. Kokeilu auttoi opettajia hahmottamaan ja rajaamaan eri tehtäviin käyttämänsä työaika. Samaan aikaan opettajat kokivat työssä jaksamisensa heikentyneen ja työn kuormittavuuden lisääntyneen (Nissilä & Äijälä 2021). Kehittämistyötä hyvän työaikamallin löytämiseksi siis vielä riittää.

Opettajan työssä on vahva autonomia, joka luo paljon vapauksia (Fornaciari 2022; Luukkainen 2004). Käytännössä opettaja itse linjaa, miten työtä kuuluu tehdä (Österberg 2017). Opettajan autonomia korostuu erityisesti oppituntien ulkopuolisessa työssä, joka ei ole opetusvelvollisuustyöaikaan sidottua (OVTES 2022). Tämä autonominen vapaus loi meille kipinän lähteä selvittämään, miten opettajat hyödyntävät tätä vapautta. Halusimme selvittää, miten oppituntien ulkopuolisia työtehtäviä halutaan rytmittää, ja millaisia eri työtehtäviä opettajat haluavat priorisoida. Aihe on kiinnostava, koska etsimme kysymyksiin ei ole olemassa oikeita vastauksia.

Opettajan työssä aika ei riitä kaikkeen, joten erilaisten työtehtävien priorisointi on välttämätöntä (Tikkanen 2019; Peeters & Rutte 2005, 65). Työtehtävien priorisointiin ei ole kuitenkaan selkeitä ohjeita, vaan opettaja tekee siihen liittyvät päätökset itse. Tässä tutkimuksessa oli tarkoitus löytää näkemyksiä siitä, mikä opettajan oppituntien ulkopuolisessa työssä on tärkeää. Lisäksi halusimme selvittää, mistä opettajat löytävät työpäivän aikana aikaa oppituntien ulkopuolisille työtehtäville. Opettajien työaika on tutkittu paljon työhyvinvoinnin näkökulmasta, jolloin työmäärää ja työn rytmittämistä on peilattu työssä jaksamiseen (Golnick & Ilves 2021; OECD 2020; Peeters & Rutte 2005; Bubb & Earley 2004). Tässä tutkimuksessa jätimme kuitenkin työhyvinvoinnin käsittelyn tietoisesti vähemmälle huomiolle.

2 OPETTAJAN TYÖNKUVA

2.1 Monimutkainen opettajuus

Opettajan työnsä on vaikeaa yksiselitteisesti määrittää. Työn perustehtäviä on kuvattu samankaltaisesti jo vuosikymmenien ajan. Opettamisen lisäksi opettaja toimii kasvattajana ja arvioijana. Opettajan tehtävänä on myös valmistaa oppilaita ympäröivän yhteiskunnan jäseniksi (Rasehorn 2009). Näkyvimmin opettajan työhön kuuluu opetussuunnitelman pohjalta laaditun opetuksen toteuttaminen, suunnittelu ja arviointi. Lisäksi työhön kuuluu yhteydenpitoa oppilaiden huoltajiin, yhteistyötä koulun henkilökunnan ja muiden tahojen kanssa sekä tukiopetuksen pitämistä (OAJ 2023b; Hautamäki 2015; Opetushallitus 2014; Bubb & Earley 2004). Opettajan vastuulla on myös huolehtia oppilaiden hyvinvoinnista, työskentelystä, oikeudenmukaisesta kohtelusta sekä tehdä havainnot erilaisista haasteista (Opetushallitus 2014). Työnsä avataan usein erilaisten käsitteiden, kuten opettajuus, asiantuntijuus, autonomia ja professio, avulla (Rasehorn 2009). Kiinnostavaa on myös se, että eri tahot, kuten oppilaat ja huoltajat, tarkastelevat opettajuutta eri tavoin (Laine 1998).

Opettajan työn erityislaatuisuutta kuvastaa työhön kohdistuva jatkuva muutos. Yhteiskunnan muuttuessa nopeaan tahtiin myös koulujärjestelmältä vaaditaan jatkuvaa muutosta, ja opettajan täytyy pystyä mukautumaan senhetkiseen yhteiskunnalliseen muottiin (Luukkainen 2004, 24). Toisaalta opettajan ammatti nähdään myös vahvana yhteiskunnallisena vaikuttajana, joka voi toimillaan vaikuttaa tulevaisuuteen. Opettajan ei siis vain tulisi tyytyä osaansa yhteiskunnan koneiston osana, vaan hänen tulisi toimillaan pyrkiä muuttamaan yhteiskuntaa parempaan suuntaan (Lapinoja 2006, 28). Opettajuus voidaan nähdä kaksidimensionaalisenä ilmiönä, johon vaikuttavat yhteiskunta sekä opettaja itse (Luukkainen 2004, 20). Vertasen (2002) mukaan kuvaan opettajuudesta vaikuttavat opettajien arjessa tekemät valinnat sekä yhteiskunnan odotukset opettajan työtä kohtaan.

Opettajan asiantuntijuuden rakentuminen on prosessi, joka jatkuu opintojen ja koko ammatissa toimimisen ajan (Vertanen 2002). Toisin sanoen opettaja ei voi koskaan saavuttaa täyttä asiantuntijuutta, vaan työnkuva nähdään elinikäisen ammatillisen kehittymisen prosessina. Opettajankoulutus pyrkii valmistamaan opettajia aikaisempaa tehokkaammin jatkuvaan oppimiseen, ja työssä oleville opettajille järjestetään täydennyskoulutuksia ajan hermolla pysymiseksi (Jyväskylän yliopiston opettajankoulutuslaitos 2020). Myös opettajat itse kokevat jatkuvan kehittymisen tärkeänä asiana. Itseään kehittämällä opettajat saavat helpommin oppilaitaan innostumaan opetuksesta, ja toisaalta oppilailta saatu palaute motivoi kehittymään lisää (Österberg 2017). Onkin perusteltua, että opettajan työssä varattaisiin työaika itsensä kehittämiseksi ja reflektoinnille (Bubb & Earley 2004). Opettajat näkevät itsensä kehittämisen myös ehkäisevän riskiä kynnistymiselle, joka nähdään yleisesti kielteisenä asiana. Itsensä kehittäminen nähdään toisaalta myös välttämättömänä ”pakkona” opettajan työssä. Opettajan täytyy pysyä mukana yhteiskunnan muuttuessa, vaikka opettaja itse ei aina pitäisiäkään muutoksista (Österberg 2017).

Yksi opettajuuteen liittyvistä historiallisista vinoumista on se, että opettajan työn on usein ajateltu olevan yksin työskentelemistä (Rajakaltio 2011). Perinteisesti opettaja on nähty itsenäisenä asiantuntijana, joka selviytyy omatoimisesti työn suunnittelusta, toteutuksesta sekä arvioinnista (Luukkainen 2004). Opettajan oma luokkahuone on helposti koettu omana reviiirinä - tilana, jonne muilla opettajilla ei ole asiaa (Niemistö ym. 2017). Opettajankoulutus pyrkii rikkomaan yksinyrittämisen stigmaa painottamalla koulutuksessa vahvasti yhteisöllistä oppimista ja erilaisia yhteistyötapoja (Jyväskylän yliopiston opettajankoulutuslaitos 2020). Nykyään opettajuutta tarkastellaan usein yhteistyön kautta ja pinnalla ovat käsitteet, kuten moniammatillinen yhteistyö sekä yhteisopettajuus.

Moniammatillisella yhteistyöllä tarkoitetaan eri alojen ammattilaisten tekemää yhteistyötä. Tälle yhteistyölle on ominaista tiedon jakaminen (Karila & Nummenmaa 2005). Moniammatillinen yhteistyö on arvokasta, sillä sen avulla oppilas saa laadukasta tukea (Kontio 2010). Tämä ei kuitenkaan synny tyhjästä,

vaan moniammatillinen yhteistyö vaatii selkeät tavoitteet ja laadukasta vuorovaikutusta toimiakseen (Karila & Nummenmaa 2005).

Yhteisopetuksella tarkoitetaan opetusta, jossa vähintään kaksi opettajaa jakavat yhdessä opetus- ja suunnitteluvastuun. Vaikka yhteisopetuksesta puhutaan paljon, hyödynnetään sitä todellisuudessa edelleen melko vähän (Pulkinen & Rytivaara 2015, 5). Yksi yhteisopettajuuden suurimmista hyödyistä liittyy juurikin työajan ja resurssien hallintaan, koska silloin useampi opettaja voi yhdistää voimansa ja yhden opettajan työmäärä sekä työn kuormittavuus vähenee (Pulkinen & Rytivaara 2015, 9). Yhteistyön merkitys korostuu varsinkin uran alussa, jolloin kollegoilta ja lähiesihenkilöiltä saatu tuki koetaan erityisen tärkeänä. Opettajan hyvä suhde työtovereihin luo turvaa ja muilta saatu palaute tukee opettajan omaa kehittymistään opetustyössä (Österberg 2017).

Yhteistyö vahvistaa koulun kaikkien opettajien motivaatiota, kun sillä on yhteinen tavoite ja selkeä päämäärä, jota kohti kaikki ponnistelevat (Salovaara & Honkonen, 2013). Yhteistyö myös auttaa jakamaan työmäärää ja esimerkiksi rinnakkaisluokkien opettajat voivat yhteistyössä nopeuttaa huomattavasti oppituntien suunnitteluun ja valmisteluun kuluva aikaa. Yhteinen suunnittelu aika työtovereiden kesken koetaan arvokkaana, mutta yhteisen ajan löytäminen on yleensä hankalaa. Usein opettajien täytyy tinkiä omasta vapaa-ajastaan suunnitteluaikojen löytämiseksi (Österberg 2017). Yhteistyötä tulisi tehdä enemmän myös ajanhallinnan kehittämisen näkökulmasta, sillä pidempään työelämässä olleet opettajat usein kokevat, että he ovat oppineet hallitsemaan paremmin ajankäyttöään (Österberg 2017).

2.2 Opettajan autonomia

Autonomia esiintyy jatkuvasti opettajan työssä (Lapinoja & Heikkinen 2006, 145). Lapinoja (2006) määrittelee opettajan autonomian vapautena, joka on paljon suurempaa kuin vain opetusmenetelmien ja käsiteltävien asioiden valitseminen. Autonomia on vapautta toteuttaa omaa opettajuutta suuntaan, jolla on merkitystä.

Tämä voi olla esimerkiksi yhteiskunnallinen muutos, tasa-arvo, oikeudenmukaisuus tai parempi elämä (Lapinoja 2006). Autonomia myös takaa, että opettajan tehtävissä työskentelevillä henkilöillä on mahdollisuus arvioida ammattiaan ja sitä, miten sitä tulisi kehittää (Rasehorn 2009). Samalla opettaja luo itse työlleen reunaehdot (Lapinoja & Heikkinen 2006, 145). Kukaan ei ole käskemässä, miten opettajan tulisi työtään tehdä, vaan hän saa tuoda omia ideoitaan ja ajatuksiaan melko vapaasti esille (Österberg 2017; Lapinoja & Heikkinen 2006, 145). Samalla tulkinnat hyvästä kasvatuksesta riippuvat opettajan omista näkökulmista (Fornaciari 2022).

Autonomia nähdään keskeisenä tekijänä opettajan ammatillisuuden näkökulmasta. Opettajat arvostavat työtään suurelta osin juuri autonomian vuoksi, koska he katsovat autonomian tarjoavan heille vapautta ja itsenäisyyttä työhönsä (Österberg 2017). Autonomia näkyy vahvasti siinä, miten eri opettajat työtään toteuttavat (Lapinoja & Heikkinen 2006, 146). Kun yhdenmukaista opetustyyliä ei ole määritelty, voi jokainen opettaja toteuttaa työtä haluamallaan tavalla, kunhan se pysyy opetussuunnitelman löyhissä puitteissa. Opettaja voi opetussuunnitelman tulkinnasta riippuen käyttää melko vapaasti haluamiaan menetelmiä ja aineistoja sekä luoda myös täysin uusia tapoja työn toteuttamiseen (Fornaciari 2022, 145).

Lapinojan (2006) mukaan yhteiskunta luottaa opettajien tekemään työhön ja ammattietiikkaan, mikä vahvistaa entisestään opettajan autonomiaa. Myös Fornaciarin (2022) mukaan suomalaisella opettajalla on takanaan yhteiskunnan täysi tuki ja luottamus. Toisaalta Rasehorn (2009) toteaa, että opettaja kohtaa myös odotuksia ja vaatimuksia ulkoapäin. Asioiden kyseenalaistaminen ammattikunnan ulkopuolelta onkin tervetullutta, sillä toisinaan ammattikunnat pyrkivät itse muodostamaan ammatin rajat ja määrittelytavat (Lapinoja & Heikkinen 2006, 147). Yhteiskunnallinen keskustelu opettajan autonomiasta on tärkeää. Lapinojan ja Heikkisen mukaan (2006) opettajien tulisi ammattikuntana lähteä rohkeasti mukaan julkiseen keskusteluun ja osoittaa näin autonomisuutensa ja asiantuntijuutensa myös muulle yhteiskunnalle.

Autonomian avulla opettaja voi määritellä, miten ja mihin hän työaikansa käyttää. Opettajan työssä aika ei riitä kaikkeen, joten työtehtäviä täytyy priorisoida (Tikkanen 2019). Myös Peeters & Rutte (2005, 65) painottavat, että työtehtävien priorisointi on välttämätöntä ajanhallinnan näkökulmasta. Tikkanen (2020) toteaa, että priorisointi tarkoittaa tarpeiden sovittelua. Priorisointi selkeyttää ydintehtävät sekä fokusoii työntekoa. Työtehtäviä voi jakaa esimerkiksi kiireellisiin ja ei-kiireellisiin sekä tärkeisiin ja ei-tärkeisiin tehtäviin. Tämän avulla työtehtäviä voi arvottaa, mikä helpottaa niiden karsimista. Lisäksi priorisointi edellyttää opettajalta välillä kieltäytymistä, kyseenalaistamista, delegointia sekä luopumista (Yli-Kaitala ym. 2016). Priorisoinnista kannattaa myös keskustella esihenkilön ja kollegoiden kanssa, sillä tämä selkeyttää koko työyhteisön raameja (Tikkanen 2019). Työntekijällä on harvoin täyttä autonomiaa omien aikataulujen rytmisämisessä (Yli-Kaitala ym. 2016). Laine (1998) painottaa, että opettaja ei ole yksin, vaan jatkuvasti sidoksissa koulu- ja työyhteisöön. Opettajan oppituntien ulkopuolisessa työssä vapauksia on paljon, mutta esimerkiksi YS-kokousten aika ja paikka ovat yleensä ennalta määrättyjä (OAJ 2023c).

3 OPETTAJAN TYÖAIKA

3.1 Opetusvelvollisuustyöaika

Opetusalan työaika vaihtelee riippuen tehtävästä ja työehtosopimuksesta riippuen. Työaika voi perustua vuosityötunteihin, viikkotyötunteihin, opetusvelvollisuuteen, kokonaistyöaikaan tai pidettyihin tunteihin (OAJ 2023d). Peruskouluopettajan yleisin työaikamuoto Suomessa on opetusvelvollisuustyöaika. Vuosittaiseen opetusvelvollisuustyöaikaan kuuluu 190 oppilastyöpäivää ja 3 opettajatyöpäivää. Oppilastyöpäivillä tarkoitetaan perinteistä opettamista koulussa. Tämä pitää sisällään oppitunnit sekä niihin liittyvän suunnittelun ja jälkityön. Opettajatyöpäivät ovat puolestaan suunnittelu- ja koulutuspäiviä, joihin opettajan pitää vuosittain osallistua vähintään kolme kertaa (OAJ 2023c). Viikkotasolla virassa olevalla luokanopettajalla on opetusvelvollisuutta 24 opetustuntia. Yhden opetustunnin pituus on 60 minuuttia, josta vähintään 45 minuuttia on käytettävä opetukseen. Näin ollen välitunti lasketaan virallisesti osaksi oppituntia (OVTES 2022).

Lisäksi opettaja osallistuu yhteissuunnittelutyöaikaan, jota saa kertyä lukuvuoden aikana enintään 120 tuntia (OVTES 2022). Kun tämän määrän jakaa työviikoilla, viikoittainen yhteissuunnittelu-aika (YS-aika) on noin 3 tuntia (Hautamäki 2015). Yhteissuunnitteluajalla tehtäviä töitä ovat esimerkiksi yhteistyö huoltajien kanssa, arviointikeskustelut, erilaisten retkien, juhlien ja tapahtumien suunnittelu, useamman opettajan kanssa tehty suunnittelu, yhteistyö muiden alojen ammattilaisten kanssa sekä oppilaita koskevien asiakirjojen laatiminen (OAJ 2023c). Yhteissuunnittelu-aikaan ei kuulu esimerkiksi oppituntien suunnittelu, opettajatyöpäivät, välitunnit tai muut erikseen korvattavat tehtävät, kuten tukiopetus ja toisen opettajan oppitunnin pitäminen (OAJ 2023c). Yhteissuunnitteluajan käyttöä on seurattava, jotta se ei ylity. Opettajalle ei makseta ylityökorvausta, jos yhteissuunnittelu-aika ylittyy (Hautamäki 2015). Rehtori myös vaikuttaa yhteissuunnittelu-aikaan suunnittelemalla koko koulun yhteisiä yhteissuun-

nittelukokouksia. Lisäksi rehtori hyväksyy opettajan tekemän suunnitelman jäljelle jäävästä yhteissuunnitteluajasta ja sen käytöstä. Opettajan luomaa suunnitelmaa voidaan muuttaa lukuvuoden aikana, jos yhteissuunnittelu-aika uhkaa ylittyä. Jos yhteissuunnitteluun varattu aika ei täyty lukuvuoden osalta, opettajalle ei koidu tästä ongelmia (OAJ 2023c).

Toisinaan työajan yhteydessä puhutaan myös luottoajasta (Hautamäki 2015; Juntunen 2019a). Sen mukaan yhden oppitunnin esi- ja jälkityöt vievät aikaa puoli tuntia. Näin ollen 24 oppituntia vie opettajalta aikaa yhteensä 36 tuntia. Kun tähän työmäärään lisätään viikoittainen YS-aika, opettajan yhden viikon työajaksi voidaan laskea karkeasti 39 tuntia. Luottoaika ei ole virallinen käsite, mutta se selkeyttää opettajan työaikaa (Hautamäki 2015). Luottoaika on sitomaton työaikaa. Opettaja päättää itse, milloin ja missä hän suorittaa luottoaikana tehtävät työt (Juntunen 2019a). Luottoajan mukainen työmäärä on myös linjassa OAJ:n työolobarometrin kanssa (Golnick & Ilves 2021).

Työaikoja tarkastellessa opettajan ammatti eroaa huomattavasti useista muista ammateista. Työssäolopäiviä kertyy vuositason huomattavasti vähemmän ja yhden työpäivän pituus on myös keskimäärin lyhyempi kuin useimmissa muissa ammateissa. Useilla aloilla sopimukseen kirjattu työaika on 7 tuntia ja 15 minuuttia päivässä (Tilastokeskus 2024). Vertailukohtana opettajalla on kalenteriin merkityjä töitä keskimäärin 5 (4,8) tuntia yhtä päivää kohden, jos opettajan työtä tarkastellaan vain opetusvelvollisuustyöajan puitteissa (OVTES 2022). Tämä ei kuitenkaan kata kaikkea opettajien työhönsä käyttämää aikaa.

3.2 Oppituntien ulkopuolinen työaika

Iso osa opettajan työstä tapahtuu opetusvelvollisuustyöajan ulkopuolella. Bubb ja Earley (2004, 7) toteavat, että vain reilu kolmannes opettajan työstä koostuu opettamisesta. Myös useat muut tutkimukset osoittavat, että opettajan työ on paljon muutakin, kuin vain opettamista (Golnick & Ilves 2021; Coyle ym. 2020; OECD 2020). Opettajien oppituntien ulkopuolinen työaika koostu esimerkiksi

oppituntien suunnittelusta, erilaisista tapaamisista, itsensä kehittämisestä, henkilökunnan erilaisista palavereista sekä hallinnollisista tehtävistä (Coyle ym. 2020, 69; Hautamäki 2015, 9). Salovaara ja Honkonen (2013, 200) toteavat, että erilaiset oppituntien ulkopuolella tapahtuvat työtehtävät, kuten koulun kehittäminen ja oppilaiden vanhempien lisääntynyt aktiivisuus, ovat lisänneet työtehtäviä. Lisäksi koulun toiminta jakautuu yhä enemmän vapaa-ajalle, joka vaikeuttaa opettajan työn rajaamista (Poutala 2010, 212).

Salovaaran ja Honkosen (2013) mukaan opettajan työaika olisi syytä tarkastella kokonaisuutena, joka pitää sisällään paljon muutakin, kuin vain opetetavat oppitunnit. Opetusvelvollisuustyöaika ei huomioi tehtäviä, jotka liittyvät esimerkiksi oman ammattitaidon kehittämiseen, opettajien yhteiseen toimintaan tai mentorointiin (Hautamäki 2015). Erityisen ongelmallisen tilanteesta tekee se, että käytännössä iso osa opettajan työhön käyttämästä ajasta jää virallisten työtuntien, ja samalla palkanmaksun ulkopuolelle. Suomessa opettajan palkkaus perustuu suurelta osin opetusvelvollisuuteen, joka ei juurikaan huomioi oppituntien ulkopuolista työmäärää (OVTES 2022; Hautamäki 2015). Tässä työaikamallissa on vaarana se, että opettajat päätyvät tekemään merkittävän osan työstään ilman korvausta.

Opetusalan työolobarometrin mukaan opettajat tekevät oppituntien ulkopuolista työtä keskimäärin 18,5 tuntia viikossa. Vuonna 2021 luokanopettajat arvioivat viikottaiseksi kokonaistyömääräkseen 41,1 tuntia, jolloin oppituntien ulkopuoliseen työhön käytetään lähes puolet opettajan työajasta (Golnick & Ilves 2021). Kansainvälisesti mitattuna opettajat käyttävät työhönsä keskimäärin 38,8 tuntia viikossa ja oppituntien ulkopuoliseen työhön tästä kuluu keskimäärin 20,8 tuntia (OECD 2020). OECD:n TALIS-mittausten perusteella suomalainen opettaja keskimäärin 34,1 tuntia töitä viikossa, josta 21,2 tuntia kuluu itse opettamiseen. Merkillepantavaa on se, että OAJ:n mittauksissa ja TALIS-mittauksissa on suurehko ero kokonaistyömäärissä.

Suomalainen opettaja tekee silti kansainvälisesti tarkasteltuna huomattavan suuren määrän töitä viikkotasolla, vaikka oppituntien ulkopuolisen työn osuus kokonaistyömäärästä onkin hieman montaa muuta maata pienempi. On

syytä huomioida, että kyse on vain keskiarvoista, koska on myös maita, joissa opettajan työmäärä kohoaa vielä reilusti korkeammalle. Esimerkiksi Japanissa opettaja työskenteli vuonna 2018 keskimäärin 58,9 tuntia viikossa (OECD 2020).

3.3 Vuosityöaikakokeilu ja kokonaistyöaika

Vaihtoehtona opetusvelvollisuustyöajalle syntyi idea perusopetuksen vuosityöaikakokeilusta. Kolmivuotinen kokeilu toteutettiin yhteensä kymmenessä koulussa aikavälillä 2018–2023 (OAJ 2023a). Osa kouluista jätti kokeilun kesken, joten kouluja otettiin mukaan vielä kesken kokeilun. Viimeiset kokeilut loppuivat keväällä 2023. Kokeilu toteutettiin, koska katsottiin, että perinteinen opetusvelvollisuustyöaika ei kata riittävästi opettajan muuttuvaa työnkuvaa. Vuosityöaikakokeilulla pyrittiin vastaamaan tähän tarpeeseen. Vuosityöajan tavoitteena oli paitsi rajata työaika, myös saada kaikki opettajien tekemä työ palkanmaksun kohteeksi. Vuosityöaikakokeilussa opettajan vuotuinen vähimmäistyöaika oli 1520 tuntia. Kokeilussa kaikki työaika, mukaan lukien suunnittelu-aika, kirjattiin ylös työaikasuunnitelmaan, jota sitten seurattiin aktiivisesti, jotta työaika ei kävisi liian suureksi (OAJ 2023a).

Alustavien tulosten ja kokemusten perusteella vuosityöaikaan liittyi paljon hyvää, mutta se ei sellaisenaan sovellu käyttöön otettavaksi (Nissilä & Äijälä 2021). Kokeilu auttoi opettajia hahmottamaan ja rajaamaan eri tehtäviin käyttämänsä työaika. Samaan aikaan opettajat kokivat työssä jaksamisensa heikentyneen ja työn kuormittavuuden lisääntyneen. Yli puolet kyselyyn vastanneista koki työhön liittyvän kuormituksen lisääntyneen kokeilun aikana. Isoimmaksi kuormittavaksi tekijäksi koettiin työajan seuranta. (Juntunen 2019b). OAJ:n kyselyiden perusteella, noin puolet kokeiluun osallistuneista opettajista ottaisi uuden vuosityöajan käyttöön, toinen puoli säilyttäisi nykyisen opetusvelvollisuustyöajan (Nissilä & Äijälä 2021). Alustavien tulosten perusteella on kuitenkin hyvin vaikeaa kuvitella, että vuosityöaika otettaisiin sellaisenaan käyttöön. OAJ:n mukaan kokeilu on antanut arvokasta tietoa, joka auttaa tulevien työaikamallien

kehittämisessä (Nissilä & Äijälä 2021). Kehittämistyötä hyvän työaikamallin löytämiseksi siis vielä riittää.

Juntunen (2019a) toteaa, että kaikki koulut eivät lähteneet mukaan vuosityöaikakokeiluun, koska opettajat äänestivät sitä vastaan. Isoin syy, miksi kokeilusta kieltäydyttiin, oli kokeilun liian vähäinen työaika. Kielteisen vastauksen antaneet opettajat kokivat, että työaika ei riitä opetuksen suunnitteluun ja jälkitöihin. Toinen syy kieltäytymiselle oli palkka, suhteutettuna kasvavaan työmäärään. Näin ollen vuosityöaikakokeilun tuloksissa kuuluu mielestämme vain tietynlaisten opettajien ääni.

Toinen vaihtoehto opetusvelvollisuustyöajalle on kokonaistyöaika, jota käytetään Euroopassa opettajien työaikamallina ainakin Ruotsissa ja Hollannissa (Hautamäki 2015). Useimmissa julkisissa ammateissa hyödynnetään Suomessa kokonaistyöaikaa, mutta koulukontekstissa sitä hyödynnetään hyvin vähän. Esimerkiksi rehtorien ja apulaisrehtorien sekä kansalaisopiston opettajien kohdalla työaikamallina toimii kokonaistyöaika (OAJ 2023d). Kokonaistyöajalla tarkoitetaan sitä, että opettajien koulupäivää laajennetaan koko päivän mittaiseksi. Hautamäki (2015), perustelee kokonaistyöaikaa sillä, että se pyrkii luomaan kaikesta opettajan työstä läpinäkyvää. Silloin myös erilaiset oppituntien ulkopuolella suoritettavat työtehtävät saavat arvon. Kokonaistyöajassa opettajilla olisi enemmän aikaa ammatilliseen kehittämiseen sekä koulun kehittämiseen (Hautamäki 2015). Hautamäki (2015) painottaa, että opettajan työaikaa ei saa pelkistää pelkästään koulussa vietettäväksi ajaksi vaan sen tulee kattaa myös muualla tapahtuvan työn teon. Kokonaistyöajassa oppituntien ulkopuolella tehtävä työ tunnustetaan merkittäväksi osaksi opettajan työtä. Kokonaistyöajasta puhuttaessa on tärkeää ymmärtää, että sen tavoitteena ei ole opettajan työmäärän lisääminen, vaan kokonaistyömäärän tekeminen läpinäkyväksi ja siten myös palkanmaksun kohteeksi (Hautamäki 2015).

3.4 Opettajan työajan hallinta

Opettajien työtä leimaa nykyään usein jatkuva kiire ja työajan riittämättömyys. Coyle ym. (2020) väittävät tutkimuksessaan, että suurin osa opettajista ei ehdi hoitamaan työtehtäviään työajalla. Tästä johtuen töitä viedään kotiin. Opettajat kokevat, että jatkuvasti pitäisi tehdä enemmän ja tehokkaammin, mutta siltikään ei ehdi tehdä tarpeeksi (Salovaara & Honkonen, 2013). Työn kasvavat vaatimukset yhdistettynä työn kiireeseen ja rytmiseen vaihteluun luovat ajanhallinnasta entistä vaikeampaa. Usein opettajat kasaavat itselleen liikaa tehtäviä, jotka lisäävät työhön käytettyä aikaa (Salovaara & Honkonen 2013, 199). Työajan hallintaan panostetaan usein vasta siinä vaiheessa, kun opettaja on loppuun palanut (Peeters & Rutte 2005, 65).

Ajanhallinta on tavoitteiden asettamista ja priorisoimista, työtehtävien suunnittelua sekä edistymisen seuraamista (Peeters & Rutte 2005, 65). Työajan hallinta jää yleensä opettajan itsensä vastuulle. Opettajalla tulisi olla selkeä käsitys omasta työmäärästään; missä työtä tehdään ja kuinka kauan siihen käytetään aikaa (Hautamäki 2015). Tikkanen (2019) neuvoo opettajia kirjaamaan ylös kaikki meneillään olevat työtehtävät. Tämän avulla työ nähdään kokonaisuutena, jota voi peilata työn tavoitteisiin. Työajan hallitsemiseksi opettajan on myös sisäistettävä, kuinka paljon aikaa on käytettävissä, ja miettiä, millaisiin tehtäviin sen voisi parhaiten käyttää (Aquila 1992, 201; Khan ym. 2016, 250).

Salovaaran ja Honkosen (2013) mukaan opettajan kannattaa suunnitella ja rytmittää omaa ajankäyttöään. Varsinkin erilaisiin nivelvaiheisiin kannattaa varautua hyvin ja niiden vaatima aika suunnitella kalenteriin. Kalenterointi auttaa opettajaa keskittymään tärkeisiin asioihin ja saamaan niille lisää aikaa (Salovaara & Honkonen, 2013). Työtä voi myös pilkkoa pienempiin osiin. Jokaiselle päivälle voi valita muutaman tehtävän, jotka aikoo saada tehtyä (Tikkanen 2020). Yksi keino on myös hoitaa aina heti sellaiset työtehtävät, jotka vievät aikaa enintään kaksi minuuttia (Yli-Kaitala ym. 2016).

Opettajan työhyvinvointi ei parane pelkästään vähentämällä kiirettä ja työn määrää. Uusiin hankkeisiin ja erilaisiin vastuutehtäviin mukaan lähteminen

nähdään usein myös voimauttavana ja siten opettajan työhyvinvointia kohottavana tekijänä. Tärkeää ei ole se, kuinka monta tuntia työhön käyttää vaan se, mitä niiden tuntien aikana tekee (Salovaara & Honkonen 2013). Opettajan onkin syytä kiinnittää huomiota siihen, kuinka paljon hän kuhunkin työtehtävään käyttää aikaa. On perusteltua pohtia, mikä työ on tärkeää (Tikkanen 2019).

Yksikään keino työajan hallitsemiseksi ei toimi, jos työtä on liikaa (Yli-Kaitala ym. 2016). Työaika voidaan tehostaa vähentämällä sellaisia tehtäviä, jotka opettaja kokee itselleen jatkuvasti liian kuormittavana. Samalla ydintyöhön on käytettävissä enemmän aikaa. Kun opettaja huolehtii työajan hallinnastaan, tärkeät asiat ehtii tekemään ajallaan, vaikka kaikkea muuta ei ehtisikään (Salovaara & Honkonen, 2013). Taitava opettaja osaa lähtökohtaisesti hoitaa rutiininomaiset tehtävät nopeasti, mikä antaa enemmän aikaa tärkeisiin kasvatukseen liittyviin teemoihin (Aquila 1992, 201). Näin ollen aikaa esimerkiksi oppituntien suunnitteluun löytyy usein koulupäivän aikana (Österberg 2017).

Työn tekeminen on muuttunut siten, että nykyään työtä tehdään eri paikoissa ja eri aikoihin. Näin ollen työpäivän kesto on moniulotteinen asia, joka voi ulottua aamusta iltaan asti (Sutela & Lehto 2014, 154). Tästä johtuen opettajan voi olla vaikeaa tehdä rajanvetoa työn ja vapaa-ajan välillä, koska työasiat pyörivät ajatuksissa usein kotonakin. Ajatustyötä ja siihen käytettyä aikaa voi olla vaikeaa hahmottaa osaksi työaika. Ajatustyötä voi tehdä ajasta ja paikasta riippumatta, milloin ja missä tahansa (Niemistö ym. 2017, 147). Idea opetukseen voi syntyä spontaanisti vapaa-ajalla, vaikka opettaja ei tietoisesti pyri tekemään töitä koulupäivän ulkopuolella. Moni opettaja myös valitsee tietoisesti käyttää aikaansa suunnitteluun iltaisin ja viikonloppuisin (Österberg 2017).

Yhteydenpito kodin ja koulun välillä tapahtuu usein opettajan työajan ulkopuolella, ja opettajat kokevat usein istuvansa näpyttelemässä sähköposteja tai Wilma-viestejä oppilaiden vanhemmille iltamyöhään. Nykypäivänä huoltajat voivat laittaa Wilma-viestejä opettajalle mihin aikaan tahansa päivästä (Tikkanen 2020). Kotoa tulevat viestit tulevat usein opettajan työajan ulkopuolella ja opettaja voi tuntea velvollisuudekseen vastata viesteihin mahdollisimman pian (Ös-

terberg 2017). Tikkanen (2019) neuvoo opettajia linjaamaan tietyt kellonajat, milloin häneen voi olla yhteydessä. Näistä linjauksista on perusteltua keskustella huoltajien sekä oppilaiden kanssa (Tikkanen 2019).

Ajanhallinnan suunnittelu voi tuntua aluksi kuormittavalta, mutta kun siitä tulee tapa, se ei vaadi ylimääräistä aikaa (Salovaara & Honkonen, 2013). Opettajien ajanhallinnan katsotaan olevan tärkeämpää, kuin monilla muilla aloilla, koska he toimillaan vaikuttavat paljon tuleviin sukupolviin Khan ym. (2016, 251). Jos opettaja kärsii työuupumuksesta puutteellisen ajanhallinnan vuoksi, ei hän silloin kykene varmistamaan oppilailleen laadukasta opetusta. Onnistuneen ja hyvinvoivan kasvatuksen perustana on se, että opettaja itse voi hyvin.

4 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

4.1 Tutkimustehtävä

Tutkimuksen tarkoituksena on selvittää, mitä kaikkea opettajien oppituntien ulkopuolinen työ pitää sisällään, miten sitä rytmitetään ja kauanko siihen kuluu aikaa. Haluamme saada tietoa siitä, mihin aikaan päivästä ja viikosta oppituntien ulkopuolinen työ painottuu. Tutkimuksen tavoitteena on lisäksi selvittää, millaisia asioita opettajat priorisoivat oppituntien ulkopuolisessa työssään.

Tutkimuskysymykset:

1. Mitä opettajien oppituntien ulkopuolinen työ pitää sisällään ja miten sitä rytmitetään?
2. Millaisia asioita opettajat priorisoivat oppituntien ulkopuolisessa työssään?

4.2 Tutkimukseen osallistujat

Tutkimukseen osallistui kolme luokanopettaja. Jokaisella opettajalla oli opetusta vähintään 24 viikkotuntia, joka on virassa olevan luokanopettajan opetusvelvollisuus Suomessa (OVTES 2022). Opiskelemme tutkimushetkellä itse luokanopettajiksi, joka selittää tekemäämme rajausta. Ajattelimme, että luokanopettajilla olisi meille eniten annettavaa tutkimukseen, jonka tavoitteena on tutkia oppituntien ulkopuolista työaikaa. Laadullisessa tutkimuksessa onkin tärkeää saada tietoa henkilöiltä, jotka osaavat parhaiten vastata haluttuihin kysymyksiin (Eskola ym. 2018, 30; Mason 2002, 66; Patton 2002, 341).

Tutkimusta varten lähetimme useiden eri koulujen opettajille sähköpostiviestin, jossa kerroimme tutkimuksemme tarkoituksen sekä aineistonkeruun menetelmän. Lisäksi tiedustelimme opettajien halukkuutta osallistua tutkimukseen. Valitsimme tutkimukseemme kolme ensimmäistä opettajaa, jotka vastasivat myönteisesti viestiin. Eskolan ym. (2018, 30–31) mukaan edellä kuvattu tapa

haastateltavien valitsemiseen on hyvin yleinen. Rajasimme tutkimukseen osallistujat kolmeen ajallisten resurssien vuoksi. Yksi tutkimukseen osallistunut opettaja oli meille tutkijoille entuudestaan tuttu. Hän kuitenkin valikoitui tutkimukseen samaa reittiä muiden tutkittavien kanssa. Tutkimuksessamme käytämme tutkittavista tunnistekoodoja *Opettaja 1*, *Opettaja 2* sekä *Opettaja 3*. Jokainen koodi edustaa eri tutkittavaa, ja numero merkitsee järjestystä, jossa haastattelut tehtiin.

4.3 Tutkimusaineiston keruu

Tutkimuksen aineisto kerättiin syksyllä 2023 hyödyntäen sekä yksilöhaastattelua että päiväkirjaa. Tavoitteena oli kerätä tutkittavilta ajatuksia tutkittavaan ilmiöön liittyen, jonka vuoksi haastattelu valikoitui ensisijaiseksi aineistonkeruumenetelmäksi (Puusa 2020, 103; Mason 2002, 63; Patton 2002, 341). Lisäksi haastattelu on perusteltu menetelmä aineiston keräämiseen, kun tutkija odottaa saavansa monipuolisia vastauksia (Hirsjärvi & Hurme 2008, 35).

Tutkimuksen haastattelut olivat puolistrukturoituja. Ennen haastattelua olimme linjanneet aiheet ja kysymykset, jotka toimivat haastatteluiden pohjana. Kysymysten tarkka muoto ja järjestys eivät kuitenkaan olleet ennalta määrättyjä. Puolistrukturoitu haastattelu mahdollisti myös sen, että ennalta päätettyjen kysymysten lisäksi pystyimme kysymään tarkentavia kysymyksiä. Näin ollen saimme tarkempaa tietoa tutkittavalta (Tuomi & Sarajärvi 2018, 87–88). Tämän tyylinen joustavuus on haastatteluissa ehdoton valtti (Puusa 2020, 107). Tämä myös johtaa siihen, että aineisto joka haastattelusta muodostuu, onkin tutkijan ja tutkittavan yhteisen vuorovaikutuksen lopputulos (Puusa 2020, 103).

Tutkimuksen haastattelut veivät aikaa noin 45 minuuttia yhtä tutkittavaa kohden. Haastattelut nauhoitettiin ja koko dialogi litteroitiin laadulliselle tutkimukselle ominaiseen tyyliin (Hirsjärvi & Hurme 2014, 138). Tallenteet ovat tehokas työkalu tutkijoille, koska ne mahdollistavat haastattelun kuuntelemisen uudelleen. Näin saadaan tarkalleen tietää, mitä haastattelussa on mainittu (Patton

2002, 380). Kaikki puhe kirjoitettiin tekstimuotoon, joka helpotti aineiston analysointia. Litteroitua aineistoa kertyi yhteensä 62 tekstitiedoston sivua (Book Antiqua 12, riviväli 1,5).

Ennen varsinaisia haastatteluja teimme kaksi harjoitushaastattelua, joiden tavoitteena oli varmistaa kysymysten ja haastattelutilanteiden toimivuus (Eskola & Suoranta 1998, 88–89). Haastatteluiden aikataulut sovittiin jokaisen tutkimukseen osallistujan kanssa yksilöllisesti sähköpostiviestien välityksellä. Yksi haastattelu toteutettiin videoyhteyden välityksellä, yksi kasvotusten ja yksi haastattelu siten, että tutkijoista toinen oli kasvotusten tutkittavan kanssa ja toinen tutkija oli mukana videoyhteyden välityksellä.

Haastattelun lisäksi hyödynsimme päiväkirjaa aineiston keräämisessä. Päiväkirjalla pyrittiin tukemaan haastatteluista saatuja tietoja. Vertailimme opettajien haastatteluvastauksia suhteessa päiväkirjojen merkintöihin. Etsimme yhteneväisyyksiä sekä eroavaisuuksia opettajien puheiden ja merkintöjen välillä. Samalla pyrimme saamaan mahdollisimman kokonaisvaltaisen kuvan tutkittavien oppituntien ulkopuolisesta työajasta. Päiväkirjat, kuten muut yksityiset dokumentit, ovat perusteltu tapa kerätä tietoa ja niitä voi analysoida sisällönanalyysin keinoin (Tuomi & Sarajärvi 2018, 96).

Tutkittaville annettiin ohjeet päiväkirjan täyttämiseen haastatteluiden yhteydessä. Heille annettiin valmis kalenteripohja, johon oli merkitty yhden viikon arkipäivät tunnin tarkkuudella (ks. Liite 1). Tutkittavia opastettiin merkitsemään kalenteriin kaikki oppituntien ulkopuolinen työaika noin 15 minuutin tarkkuudella. Tutkittavista yksi täytti päiväkirjan paperiversiona käsin ja kaksi muuta sähköisesti. Tutkittavat palauttivat valmiit päiväkirjat tutkijoille sähköpostilla. Yksi tutkittava lähetti kuvat paperisesta päiväkirjasta ja kaksi muuta opettajaa lähettivät pdf- ja docs-tiedostot sähköisistä päiväkirjoista. Koimme, että yhdistämällä haastattelun ja päiväkirjan, saimme parhaan mahdollisen aineiston tutkimuksemme.

4.4 Aineiston analyysi

Laadullisessa tutkimuksessa aineiston analyysin tehtävä on luoda aineistosta helposti ymmärrettävä ja selkeä kokonaisuus. Tässä prosessissa painottuvat erityisesti tutkimuskysymykset, joita seuraamalla aineistosta saadaan luotua ytimekäs (Eskola & Suoranta 1998, 137). Tutkijalla on velvollisuus raportoida aineiston analyysi mahdollisimman totuudenmukaisesti (Patton 2002, 434). Tutkimuksen aineistoa lähdettiin purkamaan laadullisen tutkimuksen perusmenetelmän eli sisällönanalyysin keinoin. Laadullinen sisällönanalyysi on metodi, jonka tavoitteena on luoda tiivis kuvaus tutkittavasta ilmiöstä (Patton 2002, 453; Tuomi & Sarajärvi 2018, 117).

4.4.1 Haastatteluaineiston analyysi

Analyysivaihe alkoi siten, että luimme haastatteluaineiston useaan kertaan huolellisesti läpi ja pohdimme sitä suhteessa tutkimuskysymyksiin. Lähdimme rajaamaan aineistoa purkamalla tutkimuskysymyksiä pienempiin osiin. Aineiston rajaaminen on välttämätöntä laadullisessa tutkimuksessa (Tuomi & Sarajärvi 2018). Se myös mahdollistaa riittävän selkeän ongelmanasettelun ja antaa tarkkoja vastauksia (Kiviniemi 2018).

Tämän jälkeen litteroidut haastattelut pelkistettiin eli *redusoitiin*, jonka tarkoituksena on löytää aineistosta olennainen tieto (Tuomi & Sarajärvi 2018, 123). Etsimme aineistosta erilaisia ilmauksia, jotka vastasivat tutkimuskysymyksiimme. Kun ilmaukset olivat löytyneet, ne ryhmiteltiin eli *klusteroitiin*. Tämä tarkoittaa yhteensopivien ilmausten yhdistämistä alaluokiksi ja niiden nimeämistä sisällön pohjalta (Tuomi & Sarajärvi 2018, 124). Viimeisessä vaiheessa muodostimme toisen tutkimuskysymyksen alaluokkien pohjalta yläluokan. Tätä kutsutaan aineiston *abstrahoinniksi* (Tuomi & Sarajärvi 2018, 125).

Keräsimme kaikki aineistosta tekemämme nostot yhteen tiedostoon ja värikoodasimme ne sen mukaan, mihin luokkaan ne kuuluivat. Tämä helpotti meitä hahmottamaan kokonaisuutta ja pitämään eri aiheisiin liittyvät maininnat

erillään toisistaan. Aineiston koodaaminen on laadullisessa tutkimuksessa yleinen menetelmä, jonka avulla tutkijat pyrkivät jäsentämään aineistoaan (Tuomi & Sarajarvi 2018).

Ensimmäisen tutkimuskysymyksen osalta muodostimme kolme alaluokkaa: *Mitä on opettajan oppituntien ulkopuolella tekemä työ, mihin aikaan päivästä oppituntien ulkopuolista työtä tehdään sekä mihin aikaan viikosta oppituntien ulkopuolista työtä tehdään?*

Alun perin meillä oli myös neljäs alaluokka ensimmäiseen tutkimuskysymykseen: *Missä oppituntien ulkopuolista työtä tehdään?* Päädyimme kuitenkin jättämään tämän alaluokan pois, sillä koimme, että se ei tuo tutkimukselle lisäarvoa.

Taulukossa 1 kuvaamme alaluokan *Mitä on opettajan oppituntien ulkopuolella tekemä työ?* muodostamista. Kaikki ensimmäisen tutkimuskysymyksen alaluokat muodostettiin samalla tavalla.

TAULUKKO 1. Esimerkki ensimmäisen tutkimuskysymyksen redusoinnista ja klusteroinnista

Alkuperäisilmaus	Pelkistetty ilmaus	Alaluokka
“...paha tapa mistä yritän luopua, on se et sit vielä iltasin välillä käy kattomassa Wilman et onko tullu joltain.”	Wilman käyttö iltaisin.	Mitä on opettajan oppituntien ulkopuolella tekemä työ?
“...sitä harvemmin ehkä mieltää työajaksi, kun ajattelee, et mä lähden nyt tässä lenkille, vaikka sitten aivot raksuttaakin sen työasian äärellä.”	Ajatustyö vapaaajalla.	
“Mä ajan ensinnäkin tänne koululle joka ilta pitämään niitä arviointikeskusteluja ja ei ne ikinä mene puolella tunnissa.”	Arviointikeskustelut.	

Toisen tutkimuskysymyksen osalta etsimme aineistosta työajan priorisoimiseen liittyviä ilmauksia. Alaluokkien muodostaminen ei onnistunut yhtä helposti,

kuin ensimmäisen tutkimuskysymyksen osalta. Aineistonostaja tuli aluksi todella paljon ja alaluokkien muodostaminen tuntui haastavalta. Vasta usean lukukerran jälkeen huomasimme, että tietyt teemat alkoivat mielestämme kylläntyä aineistossa. Tätä kautta ryhmittelimme toisesta tutkimuskysymyksestä neljä alaluokkaa, jotka ovat *oppilastyö, opettajan autonomia eli pedagoginen vapaus, yhteistyö ja YS-aika*. Näistä muodostimme yläluokan *ajankäytön arvottaminen*.

Taulukossa 2 kuvaamme alaluokan *opettajan autonomia eli pedagoginen vapaus* muodostumisen. Kaikki toisen tutkimuskysymyksen alaluokat muodostettiin samalla tavalla.

TAULUKKO 2. Esimerkki toisen tutkimuskysymyksen redusoinnista klusteroinnista

Alkuperäisilmaus	Pelkistetty ilmaus	Alaluokka
<p>“Tai tämän työn suola on myös sellainen itsenäisyys ja vapaus valita”</p> <p>“Ois kiva keksiä jotain vielä inspiroivampaa ja kokeilevampaa ... mut sit kokee, että sen oppimateriaalin tuottaminen veisi ihan hirveesti aikaa.”</p> <p>“...sulla on ensinnäkin tulossa kaksi hyppyttuntia, että haluatko niihin resurssitunnin, että nyt ois mahdollista, että nyt ollaan saatu rahaa. Totakai mä haluan.”</p>	<p>Työn suola on itsenäisyys.</p> <p>Käytän mieluummin valmiita materiaaleja, kuin suunnittelisin itse.</p> <p>Mahdollisuus vaikuttaa työmäärään.</p>	<p>Opettajan autonomia eli pedagoginen vapaus</p>

TAULUKKO 3. Toisen tutkimuskysymyksen abstrahointi.

Alaluokka	Yläluokka
Oppilastyö	Ajankäytön arvottaminen
Opettajan autonomia eli pedagoginen vapaus	
Yhteistyö	
YS-aika	

Analyysiprosessin pohjalta muodostimme tutkimuksen tulosluvun. Analyysissa syntyneet alaluokat toimivat tulosluvun rakenteena. Alaluokkien avulla esittelemme tarkemmin opettajien oppituntien ulkopuolista työaika, sen rytmittämistä sekä priorisointia.

4.4.2 Päiväkirjojen analyysi

Päiväkirjojen hyödyntämisessä on se etu, että ne antavat tietoa tutkittavista luonnollisissa ja spontaanisti syntyvissä tilanteissa. Menetelmän tehokkuus riippuu ennen kaikkea huolellisesti suunnitellusta kysymyksestä, johon päiväkirjalla halutaan etsiä vastausta (Bolger ym. 2003). Tässä tutkimuksessa ohjeet päiväkirjan täyttämiseen olivat yksinkertaiset. Päiväkirjaan tuli merkitä kaikki oppituntien ulkopuolella tapahtuva työ viiden päivän eli yhden arkiviikon ajan. Opettajat määrittivät itse sen, mitä he pitivät työn tekona. He kirjasivat työt päiväkirjaan omin sanoin noin 15 minuutin tarkkuudella.

Päiväkirjatutkimuksessa kerätään usein tietoa tutkittavilta viikkojen tai kuukausien ajalta (Bolger ym. 2003). Tässä tutkimuksessa päiväkirjaa tehtiin vain viiden päivän ajan. Päiväkirjan tarkoitus tässä aineistossa ei ollut toimia pääasiallisena aineistona, vaan niillä tuettiin haastatteluaineistoa. Emme myöskään halunneet kuormittaa opettajia liian pitkällä päiväkirjaseurannalla, joten päätimme

rajata päiväkirjan yhden arkiviikon mittaiseksi. Päiväkirjamenetelmää kritisoidaan usein juuri siitä syystä, että menetelmä sitoo tutkittavan päiväkirjan täyttämiseen hyvin intensiivisesti pitkäksi aikaa (Bartlett & Milligan 2021).

Päiväkirjoja hyödynnettiin erityisesti ensimmäistä tutkimuskysymystä analysoitaessa. Niiden pohjalta painotimme eniten sitä, kuinka kauan opettaja kuvaa tekevänsä oppituntien ulkopuolista työtä. Tarkastelimme erityisesti opettajan päivä- ja viikkorytmiä sekä sitä, kuinka paljon aikaa kuluu mihinkin työtehtävään. Lisäksi päiväkirjamerkinnoista pyrittiin löytämään yhtäläisyyksiä ja eroavaisuuksia sekä suorittamaan vertailua opettajien välillä. Päiväkirjat toimivat hyvin haastatteluaineiston tukena ja vertailimme päiväkirjamerkintöjä suhteessa haastatteluvastauksiin.

Haastatteluaineiston kautta pyrimme ymmärtämään, miksi päiväkirjasta tuli sellainen, kuin siitä tuli. Haastatteluaineisto, erityisesti toisen tutkimuskysymyksen kohdalla, auttoi meitä ymmärtämään opettajien valintoja ja eroavaisuuksia työajoissa. Päiväkirja oli erityisen hyödyllinen, sillä se antoi haastatteluihin verrattuna paremmin tietoa siitä, mihin aikaan päivästä tai viikosta opettaja tekee oppituntien ulkopuolista työtä. Se myös paljasti, kauanko työhön kuluu aikaa. Päiväkirjojen analyysi yhdistettynä haastatteluiden analyysiin helpotti meitä jäsentämään yksittäisiä aineiston osia. Lisäksi se auttoi meitä ymmärtämään opettajan työpäivää ja -viikkoa kompleksisena kokonaisuutena.

4.5 Eettiset ratkaisut

Tässä tutkimuksessa on noudatettu yleisiä hyvän tieteellisen käytännön linjauksia. Näitä ovat esimerkiksi rehellisyys, huolellisuus ja tarkkuus tutkimuksen eri vaiheissa (TENK 2023). Vaikka on olemassa yhteisesti sovitut eettiset linjaukset, jokainen tutkija on aina vastuussa omista valinnoistaan (Kuula 2015, 20). Eettiset ratkaisut ovat osana kaikissa tutkimuksen vaiheissa (Aaltio & Puusa 2020, 172).

Ennen haastatteluita, annoimme tutkimukseen osallistuville tietosuojailmoituksen, suostumuslomakkeen sekä tiedotteen tutkimuksesta Jyväskylän yli-

opiston linjausten mukaisesti. Näiden avulla tutkittavilla oli mahdollisuus tutustua tutkimukseen hyvissä ajoin sekä saada tietoa, miten heitä koskevaa tietoa käsitellään. On tärkeää pohtia etukäteen, mitä kaikkea tutkittavan on hyvä tietää, ennen tutkimukseen osallistumista (Patton 2002, 408). Tutkittavalle annettava riittävä informaatio on tärkeää, sillä se luo osallistumisesta vapaaehtoista (Kuula 2015). Lisäksi painotimme, että tutkimukseen osallistujat saavat tutkimuksen aikana hyvän mahdollisuuden perehtyä omaan oppituntien ulkopuolisen työajan käyttöön päiväkirjan avulla. Tämän tyylliset lupaukset ovat Pattonin (2002, 408) mukaan hyvä tapa parantaa tutkijan ja tutkittavan välistä luottamusta ja sitä kautta tutkimuksen eettisyyttä.

Jokainen tutkimukseen osallistunut antoi ennen aineistonkeruuta sähköpostilla vahvistuksen siitä, että suostuu osallistumaan tutkimukseemme. Haastattelutilanteessa jokainen tutkittava antoi vielä uudelleen suullisen suostumuksen tutkimukseen osallistumisesta. Suullinen suostumus on esimerkiksi videoyhteyden välityksellä toteutetun haastattelun yhteydessä perusteltu ratkaisu (Kuula 2015). Ennen suostumusta jokainen tutkittava oli lukenut tietosuojailmoituksen, suostumuslomakkeen sekä tiedotteen tutkimuksestamme. Äänitallenteisiin kysyttiin jokaiselta tutkittavalta erikseen lupa. Tutkimukseen osallistuminen oli vapaaehtoista ja osallistuneilla oli oikeus vetäytyä tutkimuksesta ilman seuraamuksia tai perusteluita. Kun tutkittavina on ihmisiä, on erityisen tärkeää, että heitä kunnioitetaan (Kuula 2015).

Tutkimuksessa kerättyä aineistoa säilytettiin luottamuksellisesti ja tietoturvasääntöjen mukaisesti Jyväskylän yliopiston ohjeistuksia noudattaen. Kukaan ulkopuolinen ei päässyt lukemaan aineistoa tutkimuksen aikana. Myös tutkimukseen osallistuneille kerrottiin, kuinka aineistoa tullaan säilyttämään. Painotimme myös, että aineisto tullaan pseudonymisoimaan, joka takaa sen, että tutkimukseen osallistuneita ei voida tunnistaa tutkimuksesta. Tutkimuksessamme ei tiedusteltu tutkittavien henkilötietoja, kuten ikää, sukupuolta tai työkokemuksen määrää. Tutkittavien tiedoista käy ilmi ainoastaan se, että he toimivat tutkimushetkellä luokanopettajana jossain suomalaisessa koulussa.

Haastatteluissa nousi tutkimukseen osallistujien toimesta esiin joitakin henkilökohtaisia tietoja. Nämä tiedot muokattiin pois litteroitaessa aineistoa. Jätimme pois esimerkiksi henkilöiden ja paikkojen nimet, joista tutkimukseen osallistujan voisi tunnistaa. Tutkimuksen valmistuttua haastatteluiden nauhoitukset ja litteroinnit sekä päiväkirjat tuhoetaan.

5 TULOKSET

5.1 Oppituntien ulkopuolinen työaika ja sen rytmittäminen

Ensimmäisen tutkimuskysymyksen tarkoituksena oli selvittää, mitä opettajien oppituntien ulkopuolinen työ pitää sisällään ja miten sitä rytmitetään. Oppituntien ulkopuolisella työllä tarkoitamme kaikkea sellaista työtä, joka ei tapahdu oppituntien aikana. Oppituntien ulkopuolinen työ ei rajoitu vain kouluympäristöön, vaan sitä voi tapahtua myös muissa ympäristöissä. Aloitamme selvittämällä, mitä kaikkea opettajien oppituntien ulkopuolinen työ pitää sisällään. Sen jälkeen käymme läpi mihin aikaan päivästä ja viikosta oppituntien ulkopuolinen työ sijoittuu ja kauanko siihen kuluu aikaa.

5.1.1 Mitä on opettajan oppituntien ulkopuolella tekemä työ?

Haastatteluiden aluksi pyysimme opettajia kertomaan avoimesti oppituntien ulkopuolisesta työajastaan. Saamamme vastaukset osoittautuivat yllättävän samankaltaisiksi. Kaikki kolme opettajaa nostivat heti ensimmäisenä esiin suunnittelutyön ja seuraavana yhteistyön opettajakollegoiden, moniammatillisten yhteistyötahojen tai kodin ja koulun välillä. Kaikki kolme opettajaa puhuivat myös Wilman roolista heti ensimmäisen puheenvuoronsa aikana. Wilmaan liittyi opettajien puheissa useita erilaisia tehtäviä, kuten yleistä viestintää kodin ja koulun välillä, viikkokirjeen kirjoittamista sekä positiivisten tuntimerkintöjen kirjaamista oppilaille. Yksittäisiä mainintoja työtehtävistä saivat esimerkiksi riitojen selvittely, kouluttautuminen sekä oppilaskunnan hallituksen vetäminen.

Se (oppituntien ulkopuolinen työ) tarkoittaa tuntien valmistelua ja suunnittelua ja sitten kollegoiden kanssa tehtävää yhteistyötä, joka myös on tietysti sekä tuntien suunnittelua mutta sitten myös päivitystä, missä mennään ja sellaisia isompia linjoja. Sitten viestintää kotiinpäin, Wilma-viestintää ja palautetta päivästä. (Opettaja 3)

TAULUKKO 4. Maininnat opettajien oppituntien ulkopuolisista työtehtävistä

Kaikki mainitsivat	Kaksi kolmesta mainitsi	Yksi maininta
Wilma Oppituntien ja kokonaisuuk- sien suunnittelu Arviointi Kokeiden tarkistus Yhteistyö Paperityöt Ajatustyö Arviointikeskustelut YS-aika	Sosiaalisen median selaa- minen Poissaoloseuranta Jälki-istunnot Viikkokirje Kasvatuskeskustelut Tukipapereiden täyttö Hankkeet	Opetusharjoittelijan ohjaaminen Materiaalien hankinta Oppilaskunnan hallitus Koululle ajaminen Whatsapp-viestien lukeminen Kaupassa käynti oppilaita varten Vanhemmille soittelu Draamakasvatus Riitojen selvittely Teamsin käyttö Pulpettijärjestyksen vaihtaminen Kuvistöiden laittaminen seinälle Kadonneiden tavaroiden etsimi- nen Kouluttautuminen Arjen sujuvoittamiseksi tehty työ Myyjäisten valmistelu Sähköposteihin vastaaminen Yrittäjyyskasvatuspalaveri Vaivan näkeminen, jotta olisi laa- dukas opettaja Stressaus

Mainintoja tarkasteltaessa on syytä huomioida, että haastatteluhetkellä tai päiväkirjaa täyttäessä opettajat eivät ehkä ole muistaneet huomioida kaikkia työtehtäviään. Esimerkiksi poissaoloseurantaa, vanhemmille soittamista ja sähköposteihin vastaamista tekevät varmasti kaikki opettajat, vaikka kaikki eivät niitä tässä tutkimuksessa maininneet. Havaitsimme myös, että vain yksi opettaja on maininnut työmatkojen roolin osana oppituntien ulkopuolista työaika.

Se, miten oppituntien ulkopuolinen työaika jakautui eri työtehtävien välillä, vaihteli paljon opettajien kesken. Opettajat 1 ja 3 raportoivat käyttävänsä

eniten aikaa oppituntien suunnitteluun ja valmisteluun joko yksin tai kollegoiden kanssa. Opettaja 1 käytti viikossa tähän noin 5 tuntia ja 30 minuuttia sekä Opettaja 3 noin seitsemän tuntia. Opettajalla 2 taas eniten aikaa kuluu arviointiin (5 tuntia) sekä Wilmaan ja muuhun yhteydenpitoon kodin ja koulun välillä (4 tuntia ja 30 minuuttia).

Se, että Opettajalla 2 kuluu eniten aikaa arviointiin voisi selittyä mielestämme sillä, että hänellä on eniten opetettavia tunteja viikkotasolla. Hän sivusi haastattelussa, että tämä johtaa siihen, että hän opettaa useampaa oppilasryhmää. Näin ollen hänellä on myös enemmän oppilaita, joita hän arvioi sekä koteja, joihin viestiä Wilman kautta. Sen sijaan Opettaja 1 ja Opettaja 3 eivät maininneet, että heillä olisi erityisen suurta määrää yhteensä oppilaita opetettavaan. Kokeemme, että tämä on seikka, jonka johdosta he pystyvät varaamaan enemmän aikaa oppituntien suunnitteluun ja valmisteluun, kuin Opettaja 2. Opettaja 2 myös painotti haluavansa olla tehokas, joka selittää sitä, että oppituntien suunnitteluun ja valmisteluun kuluu vähemmän aikaa. Opettajat 1 ja 3 taas kertoivat haastattelussa pitävänsä esimerkiksi uuden oppimateriaalin luomisesta ja opetuksen suunnitteluun panostamisesta.

5.1.2 Mihin aikaan päivästä oppituntien ulkopuolista työtä tehdään ja kauanko siihen kuluu aikaa?

Kaikki tutkimukseen osallistuneet opettajat tekivät jokaisena arkipäivänä aamulla töitä ennen oppituntien alkua. Tämä työ koostui lähes poikkeuksetta alkavan työpäivän valmistelusta. Tämän lisäksi kaikki opettajat tekivät jokaisena arkipäivänä oppituntien jälkeen töitä. Kaikkien opettajien kohdalla suurin osa oppituntien ulkopuolisesta työstä tehtiin oppituntien jälkeen.

No aamulla ennen töitä teen semmosen oikeen pienen pyrähdyn. Eli aina kotona ennen, kun ees lähen töihin ni samalla kun syön aamupalaa tai siinä yhteydessä katon yleensä Wilman. Että onko joku pois, et onko tullu tuntimerkintöihin et joku ois kipeenä. Ja sitte vastailen Wilma-viesteihin, jos on tullu huoltajilta illan ja yön aikana. (Opettaja 3)

Opettaja 1 merkitsi päiväkirjaan valmistelevia töitä ennen koulupäivää noin 15 minuuttia joka aamu. Iltapäivisin suurin osa hänen oppituntien ulkopuolisesta

työstä painottui päiväkirjan mukaan kello 13–17 välille. Kello 17 jälkeen hän työskenteli ainoastaan tiistaina, jolloin hän merkitsi 30 minuuttia työaikaa aikavälille 19–21. Opettaja 1 mainitsi haastatteluissa, että hän ei käytä Wilmaa enää kello 17 jälkeen ja tämä näkyy hyvin myös päiväkirjoissa, koska merkinnät työajasta loppuvat yleensä klo 17.

Mä oon ilmoittanut koteihinkin, että mä tsekkaan wilman aamulla just ennen, kun tunnit alkaa ja sit iltapäivällä katson. Ja työpuhelimienkin mä laitan kyllä sitten pois, kun lähdän koululta. Niin sen mä laitan kyllä äänettömälle, että ei sieltä voi enää sitten... Että sillä tavalla mä rajaan kyllä aika tarkkaan, että kodin ja koulun yhteistyö, niin se on siinä 7:50-17:00 välillä. (Opettaja 1)

Opettaja 2 merkitsi valmistelevia töitä noin puoli tuntia joka aamulle. Oppituntien jälkeen hänen työpäivänsä jakautui päiväkirjoissa melko tasaisesti iltapäivän ja illan kesken kello 14–21 väliselle ajalle. Eniten töitä hän teki päiväkirjan mukaan kello 16–19 välillä, johon hän merkitsi työaikaa vähintään 2 tuntia jokaiselle päivälle. Opettajan 2 mukaan vapaa-ajan eri menot sanelevat paljon, missä välissä hän ehtii oppituntien jälkeen tekemään töitä. Opettaja 2 mainitsi, että hänellä on opetusvelvollisuutta 29 tuntia. Se näkyy päiväkirjoissa siten, että oppituntien ulkopuolisia töitä on merkitty muita tutkimukseen osallistuneita opettajia enemmän. Hänellä työnteko painottui myös selkeästi eniten iltoihin. Omaan työpäivän rytmittämistään hän perustelee esimerkiksi perheen päivärytmillä.

Siis illalla mä teen tosi paljon. Sitten kun perhe on taas saanut ruuan, niin jos siinä on joku hetki, niin että jos vaikka kumppani vie lapsia treeneihin, niin mä teen automaattisesti töitä sen ajan. Että ei se lopu tekemällä se työ. (Opettaja 2)

Opettajalla 3 oli päiväkirjojen mukaan eniten vaihtelua ennen koulupäivän alkua tapahtuvissa töissä. Valmistelevien töiden lisäksi hän merkitsi päiväkirjaan esimerkiksi kasvatustieteiden tiistai- ja keskiviikkoyönä. Vähimmillään hän merkitsi päiväkirjaan valmistelevia töitä 10 minuutin verran ja enimmillään puolen tunnin verran. Opettaja 3 painotti oppituntien ulkopuolista työtä vahvasti kello 14–15 välisenä aikana, jossa hän teki töitä kaikkina arkipäivinä yhteensä noin 3 tuntia ja 30 minuuttia. Päiväkirjan mukaan hän käytti koko viikon aikana oppituntien ulkopuoliseen työntekoon 11 tuntia, joten lähes kolmasosa työstä ajoittui edellä mai-

nittuun kello 14–15 aikaväliin. Hän kertoi haastattelussa, että kokee oman työaikansa sijoittuvan kello 8–16 väliselle ajalle, jonka jälkeen ei tarvitse tehdä töitä tai vastata viesteihin.

5.1.3 Oppituntien ulkopuolisen työajan viikkorytmi

Tutkimme myös, miten opettajat rytmittävät oppituntien ulkopuolisia töitään viikkotasolla. Tutkimukseen osallistuneiden opettajien päiväkirjojen pohjalta loimme seuraavan taulukon kuvaamaan opettajien oppituntien ulkopuolisen työn viikkorytmiä.

TAULUKKO 5. Oppituntien ulkopuolinen työmäärä päiväkirjoissa

Opettaja	Maanantai	Tiistai	Keski- viikko	Torstai	Perjantai	Yhteensä
1	3 h 55 min	5 h 35 min	2 h 15 min	2 h 45 min	3 h 15 min	17 h 45 min
2	5 h 30 min	4 h	4 h 30 min	4 h 25 min	5 h 15 min	23 h 40 min
3	2 h	3 h 15 min	1 h 55 min	1 h 5 min	2 h 45 min	11 h

Opettaja 1 mainitsi haastattelussa, että työ painottuu yleensä tasaisesti kaikille arkipäiville. Päiväkirjan pohjalta tulokset työmäärän jakautumisessa ovat kuitenkin hyvin erilaiset. Opettaja 1 painotti työmäärän alkuviikolle tehden maanantaina ja tiistaina oppituntien ulkopuolista työtä yhteensä 9,5 tuntia ja kaikkina arkipäivinä yhteensä 17 tuntia ja 45 minuuttia töitä. Maanantaina ja tiistaina hän teki päiväkirjan perusteella siis yli puolet koko viikon työmäärästä. Eniten töitä hän teki päiväkirjan mukaan tiistaina, mutta on syytä ottaa huomioon, että hän myös merkitsi siltä päivältä yhden tunnin oppituntien ulkopuolista työaika tämän tutkimuksen haastatteluun osallistumisesta. Toisaalta työmäärä olisi tiistain kohdalla silti suurin, otetaan haastattelua huomioon tai ei.

No kyllä mulla on varmaan aika samanlaista joka päivä, että aina toiveikkaasti ajattelen, että perjantaina vähän aiemmin lähdän, mutta harvoin se on onnistunut, että kyllä tätä

vaan sitten piisaa. Toisaalta silloin perjantaisin tulee tehtyä sellaista seuraavan viikon suunnittelua et sellainen rutiini siellä näkyy. (Opettaja 1)

Opettaja 2 totesi, että hän tekee eniten oppituntien ulkopuolista työtä alkuvii-
kosta. Tätä hän selitti sillä, että hän haluaa pitää viikonloput vapaana ja sen joh-
dosta töitä kertyy alkuviikkoon enemmän. Päiväkirjan mukaan hän teki eniten
oppituntien ulkopuolisia töitä maanantaina (5 tuntia 30 minuuttia) sekä perjan-
taina (5 tuntia 15 minuuttia). Muiden päivien osalta oppituntien ulkopuolinen
työ jakautui päiväkirjassa melko tasaisesti.

No rytmittyy joo. Alkuviiikosta teen enemmän selkeästi. Voitte itse päätellä mistä se johtuu.
Mutta kyllä mä pyrin edelleen siihen, että perjantaina, kun lähdän parkkipaikalta, niin sit-
ten alkaa se nollaus. Ja mä tarviin sen täydellisen irtautumisen työstä, koska teen sitä niin
sielulla ja sydämellä. (Opettaja 2)

Myös Opettaja 3 kertoi tekevänsä enemmän oppituntien ulkopuolisia töitä alku-
viikosta. Hän totesi, että työ painottuu alkuviikkoon, sillä alkuviiikosta hän ha-
luaa muiden töiden lisäksi suunnitella alkavaa ja seuraavaa viikkoa. Perjantaisin
hänellä on lyhyempi koulupäivä, jolloin oppitunteja on kello 12 asti. Oppituntien
jälkeen hän pyrkii reilun tunnin aikana lähtemään pois töistä ja näin pitämään
perjantain työpäivän lyhyenä. Päiväkirjan perusteella työmäärä jakautuu kuiten-
kin viikkotasolla hyvin tasaisesti. Keskimäärin Opettaja 3 oli oppituntien ulko-
puolisia töitä hieman yli 2 tuntia päivässä, joka oli selkeästi vähiten tutkimukseen
osallistuneista opettajista.

Et kyl se painottuu alkuviikkoon et yrittää suunnitella sen viikon ja vähä seuraavaa viikkoa
että sitä ei tarvi tehdä sunnuntaina tai viikonloppuna. Et kyllä alkuviiikko on yleensä sem-
monen työllistävempi ja myös pidempiä päiviä. (Opettaja 3)

Päiväkirjan mukaan opettajien arkiviikon oppituntien ulkopuolinen työmäärä oli
keskimäärin noin 17,5 tuntia. Hajontaa kokonaismäärässä on havaittavissa melko
paljon ja eroja suurimman ja pienimmän työmäärän välillä oli yli 10 tuntia. Ta-
saisimmin oppituntien ulkopuolisia töitä teki viikkotasolla Opettaja 2, jolla päi-
väkohtaisen suurimman ja pienimmän työmäärän ero oli päiväkirjan mukaan 1,5
tuntia. Vastaavasti Opettajalla 1 sama luku oli kolme tuntia 20 minuuttia ja Opet-
tajalla 3 kaksi tuntia 10 minuuttia.

Päiväkirjan tuloksia tarkastellessa on syytä huomioida, että Opettajalla 2 on opetusvelvollisuutta 29 tuntia viikossa, siinä missä muilla tutkimukseen osallistuneilla opettajilla sitä on 24 tuntia. Enemmän oppitunteja tarkoittaa samalla myös oppituntien ulkopuolisen työn lisääntymistä. Opettaja 2 korosti myös sitä, että hänellä on neljä eri luokkaa, joita hän opettaa. Näin ollen oppilaita sekä huoltajia, joille viestiä, on enemmän. Toinen tärkeä huomio on se, että Opettaja 1 ja Opettaja 2 osallistuivat haastatteluun samalla viikolla, kuin he täyttivät päiväkirjaa. Molemmat opettajat merkitsivät siitä päiväkirjaan yhden tunnin oppituntien ulkopuolista työtä.

Tässä tutkimuksessa täytetyt päiväkirjat eivät näytä aivan vastaavan opettajien haastatteluissa antamaa kuvausta heidän oppituntien ulkopuolisesta työmäärästään. Päiväkirjoja tarkastellessa on syytä muistaa, että niillä kuvataan vain yhtä työviikkoa siinä missä haastatteluissa puhuttiin oppituntien ulkopuolisesta työmäärästä laajempaa kokonaisuutena. Yhden arkiviikon mittainen työajan seuranta ei kerro koko totuutta oppituntien ulkopuolisen työn jakautumisesta. Päiväkirjat antoivat silti paljon tietoa työajan rytmittämisestä päivä- ja viikkotasolla.

Kaikki opettajat totesivat haastatteluissa, että he lähtökohtaisesti eivät tee töitä viikonloppuisin. Toisinaan kuitenkin tietyt seikat saattavat johtaa siihen, että myös viikonloppuja käytetään töiden tekemiseen. Opettaja 1 mainitsi, että lomien jälkeen hän saattaa sunnuntaina tarkistaa, mitä hän olikaan suunnitellut seuraavalle viikolle. Lisäksi hän totesi, että loman jälkeen on syytä palauttaa yleisesti mieleen, missä mennään.

Siis sellainen periaate mulla on, että yksi päivä viikossa täytyy olla vapaa. Silloin en tee mitään. Se on yleensä lauantai. Mutta sunnuntaisin.. no vaikka eilen, kun syyslomalta tultiin, en mä muistanut yhtään, että missä me ollaan menossa. Pakko ja pakko, mutta itse kyllä haluan vähän katsoa ja suunnitella. (Opettaja 1)

Opettaja 3 mainitsi, että hän tekee sunnuntaisin nopean katsauksen tulevaan viikkoon, mutta ei varsinaisesti tee töitä. Hän painotti, tekevänsä harvoin töitä viikonloppuisin. Lisäksi Opettaja 3 toi esille, että hän on valmis tekemään arki-iltoina töitä, jotta hän voisi pitää viikonlopun työstä vapaana. Opettaja 2 mainitsi,

että erilaiset projektit, kuten halloween, voivat aiheuttaa töitä myös viikonloppulle.

Siihen mä pyrin, että en tee, mutta valitettavasti joskus mä teen. Että jos mulla on tulossa joku.. vaikka ensi viikonloppuna, mä tiedän, että mä valmistelen, kun maanantaina ja tiistaina mun englannin ryhmällä on halloween juttuja. Niin kyllä mä varmaan teen niitä viikonloppuna. (Opettaja 2)

Kaikkien opettajien linja hyppytunteja kohtaan oli yhtenäinen. He kokivat, että hyppytunnit ovat hyviä hetkiä tehdä töitä palautumisen sijaan. Opettaja 1 ilmoitti, että hänellä on yksi hyppytunti viikossa ja Opettaja 3 taas on kaksi hyppytuntia viikossa. Opettaja 3 totesi, että hyppytunneilla työskentely vähentää opituntien jälkeisen työn määrää. Opettaja 1 totesi, että hyppytunti kuluu usein oppilaiden riitojen selvittelyyn. Sen lisäksi se on hyvä 40 minuutin hetki tehdä töitä. Opettaja 2 ei pidä hyppytunteja, vaan on valinnut lisätä opetusvelvollisuuden määrää hyppytuntien täyttämiseksi. Hänen mukaansa oli järkevämpää ottaa opetusta hyppytuntien tilalle, kun hänellä oli mahdollisuus vaikuttaa asiaan. Valintaa hän perustelee myös rahalla, sillä hyppytunneilla tehtävästä itsenäisestä työstä ei makseta mitään. Kaikki opettajat olivat yhtä mieltä siitä, että hyppytunteja ei ole järkevää käyttää rentoutumiseen.

5.2 Oppituntien ulkopuolisen työajan priorisointi

Seuraavaksi tarkastelemme, millaisia asioita opettajat priorisoivat oppituntien ulkopuolisessa työssään. Tuomme esiin asioita, joita kaikki tutkimukseen osallistuneet opettajat pitivät tärkeänä oppituntien ulkopuolisessa työssään.

5.2.1 Oppilastyön tärkeys

Tulosten pohjalta opettajat priorisoivat työssään oppilastyötä ja se näkyy myös opettajien valinnoissa ajankäytön suhteen. Suoraan oppilaaseen liittyvä työ asetetaan etusijalle siinä missä esimerkiksi erilaisia paperitöitä herkemmin lykätään.

Mä voin ottaa rehtorilta huudot opettajankokouksessa, että jaahas et ole täyttänyt tätä koulun yhteisten pelisääntöjen lomaketta. Voin istua ja katsoa silmiin, että enpä olekaan. Mutta oppilaille en halua tehdä sitä, että ope ei ole hoitanut sitä mitä on luvannut. (Opettaja 2)

Opettaja 2 puhui siitä, miten hän ajattelee suoraan oppilaaseen liittyvän työn opettajan päätehtävänä. Suoraan oppilaaseen liittyvä työ tarkoittaa hänen mukaansa tuntien suunnittelua ja ideointia sekä kaikkea muuta, mikä vaikuttaa siihen, että luokka toimii yhdessä halutulla tavalla.

Mutta kaikki arjen sujuvuuteen vaikuttava, siihen koulunpäivän, tuntien ja luokan yhteistoiminnan sujuvuuteen, niin kaikki semmonen menee edelle. Mä idealistisesti ajattelen, että se on se opettajan päätehtävä... kaikki se mikä tässä työssä on loppujen lopuksi se, mikä merkitsee, on se, mitä näille tyypeille jää käteen, kun ne lähtee mun hoivista pois. Se on ainut, mikä mua niinku kiinnostaa. (Opettaja 2)

Opettaja 1 kertoi pitävänsä tärkeänä erilaisten uniikkien monialaisten kokonaisuuksien suunnittelua. Niiden tavoitteena on hänen mukaansa saada oppilaat innostumaan ja nauttimaan oppimisesta. Opettaja 1 painotti, että uuden kehittelyä ei tarvitse olla jatkuvasti, vaan omien mahdollisuuksien mukaan.

...kun tekee jotain on uniikkia tai jotain sellaista mistä näkee että oppilaat innostuu ja nauttii ja itsekin saa sitten irti siitä prosessista kokonaisuutena, niin siitä en luopuisi. Ja juuri se, että sitä ei tarvitse olla koko ajan, ei viikottainkaan, mutta että sitä täytyy lukuvuoteen mahtua sellaisitakin. Itseinnostumista uudesta ja uuden kehittelyä. (Opettaja 1)

Opettaja 1 totesi, että hän haluaa päivittäin huomata oppilaissa positiivisia asioita. Hän kertoi laittavansa päivittäin vähintään yhden positiivisen Wilma-merkinnän jokaiselle oppilaalle. Tällä tavoin hän sanoo pakottavansa itsensä huomaamaan hyvää oppilaiden toiminnassa. Myös Opettaja 3 kertoi pyrkivänsä siihen, että jokainen oppilas saa päivittäin positiivisen Wilma-merkinnän.

Tuntimerkintöjä laitan joka päivä. Joka päivä yritän laittaa aina jonku positiivisen ja sitten oon myös... Tai paljon mietin sitä alkusyksystä, et haluanko laittaa niitä negatiivisia sinne. Mutta oon myös päätenyt että joillekin henkilöille joiden vanhempien kanssa on erikseen sovittu että niitä laitetaan niin laitan myös sitten jos on jotain semmosta et ois voinu mennä paremmin. (Opettaja 3)

Opettaja 3 kohdalla erityisesti aamulla tehty työ oli oppilastyötä edistävää. Aamulla hän esimerkiksi kertoi valmistelevänsä luokkahuonetta valmiiksi oppilaita varten. Lisäksi hän sanoi lukevänsä aamuisin luokan yhteisen WhatsApp-ryhmän viestejä. Opettaja 3 kertoi, että hän käyttää paljon aikaa suunnitteluun, jonka tavoitteena on sujuvoittaa luokan arkea ja oppilastyötä.

5.2.2 Autonomia eli pedagoginen vapaus

Autonomia ja erilaiset viittaukset siihen liittyen nousivat esiin tutkimuksen aineistosta. Kaikki tutkimukseemme osallistuneet opettajat käyttivät vaihtelevan määrän työaika erilaisten tehtävien hoitamiseen. Opettajat tuntuvat vastautensa perusteella arvostavan autonomiaa ja sen tuomaa vapautta omaan ajankäyttöön. Opettajan työn autonomiaan liittyy vahvasti opettajan oma persoonallisuus ja työtä halutaan toteuttaa itsensä näköisesti. Opettajan autonomia on Suomessa vahva ja myös kansainvälisesti tarkasteltuna poikkeuksellisen laaja (Fornaciari 2022). Autonomian avulla jokainen opettaja voi rytmittää ja säädellä työtään itselle sopivaksi. Autonomia voi toisaalta johtaa myös siihen, että työtä tehdään välillä liiankin tunnollisesti, kun rajoja ei ole asetettu.

Opettaja 2 sanoo, että hänen mielestään autonomia on suomalaisessa koulussa jopa liiankin vahva. Hän peilaa näkemystään aikaisempaan työkokemuksensa ulkomailla, jossa oli hänen mukaansa paljon tarkemmat raamit opetuksen suhteen. Hänen mukaansa jonkinlaisen keskitien löytäminen näiden väliltä olisi perustelua. Opettaja 2 kertoo tekevänsä nykyään väljiä viikkosuunnitelmia, mutta menevänsä silti arjessa hyvin vahvasti tilanteen mukaan. Hän linkittää autonomian vahvasti työhön käytettyyn aikaan. Esimerkkinä hän kertoi, että yhteisopetuksessa hänellä on ollut tapana jakaa tarkastettavat kokeet puoliksi toisen opettajan kanssa. Siinä missä hän itse haluaa tarkistaa kokeet nopeasti, on hänen opettajakollegansa laittanut hänen mukaansa toisinaan vielä myöhään illalla viestiä, miten pisteyttäisi erilaisia vastauksia. Opettajan 2 mukaan hänen ei kannata käyttää oppituntien suunnitteluun paljoa aikaa oman opetustyyliinsä vuoksi.

Älkää luulko, että mä suunnittelen todella tarkkaan kaiken, koska se olisi ihan turhaa. Mä oon hyvin tunteella ja vaistoilla menevä opettaja että... Mun opetus ja päivä voi mennä erilailla, kun mitä kalenterissa. Oon tehnyt viikkosuunnitelman, mut se harvoin pitää paikkansa, se on aika sotkuisen näköinen, kun mä viivaan sieltä yli. Mutta mun mielestä on hirveen tärkeää, ottaa huomioon sen, että mikä se herkkyys on ja mikä niitä milläkin hetkellä kiinnostaa, niin kannattaa jäädä pidemmäksi aikaa. Mutta siitä huolimatta sitä työtä on niin hirveästi. En mä tee mitään minuutin tarkkoja suunnitelmia. En varmasti. (Opettaja 2)

Opettaja 1 puhui siitä, miten ylhäältä annetut hankkeet ja valmiit tuntisuunnitelmat tuntuvat usein "päälle liimatuilta". Sen sijaan mielekkäämpää olisi saada

suunnitella työtä ajan kanssa omalla tyyllillä. Opettaja 1 totesi myös, että hänen mielestään työajan sisältö on käytettyä aikaa tärkeämpää. Tämä käy ilmi myös aikaisemmissa tutkimuksissa (Salovaara & Honkonen 2013). Vaikka valmiit materiaalit ovat helppoja käyttää eivätkä vaadi ajallisesti sen kummempaa valmistelua, hän valitsee mieluummin saada itse suunnitella ja tuottaa opetusmateriaalia sekä erilaisia kokonaisuuksia.

Mutta että en mä ehkä sitten haluaisi ihan hirveän sellaista orjallista rajaamistakaan, että mä ajattelen, että tässä on kuitenkin sellainen oma. Tai tämän työn suola on myös sellainen itsenäisyys ja vapaus valita sitten sekä sitä että missä sitä työtä tekee, että miten paljon tekee, mihin painottaa. (Opettaja 1)

Opettaja 3 puolestaan mainitsi, että olisi mukava suunnitella enemmän omaa materiaalia, mutta hänen mukaansa se veisi liikaa aikaa. Toisaalta hän myös kertoi käyttävänsä paljon aikaa materiaalien etsimiseen sosiaalisesta mediasta ja internetistä sen sijaan, että tyytyisi käyttämään pelkästään koulukirjojen valmiita materiaaleja monen muun opettajan tavoin. Vaikka materiaalin etsimiseen kuluu aikaa, on se hänen mukaansa myös mielekästä työtä.

Tai jos ois enemmän aikaa ni ois kiva keksiä jotain vielä inspiroivampaa ja kokeilevampaa. Ettei tehtäis vaan kirjasta tai monisteita, vaan että oikeesti perehtyis johonki ihan uudelleenlaiseen tapaan pitää tunti. Vaikka jotain draamaa tai muuta. Mut sit kokee, että sen oppimateriaalin tuottaminen veisi ihan hirveesti aikaa. (Opettaja 3)

Opettaja 2 painotti, että työaikana hän haluaa olla tehokas, jotta vapaa-ajalla ei tarvitse miettiä töitä. Sen sijaan Opettaja 1 ja Opettaja 3 totesivat, että he saattavat vapaa-ajalla ulkoilla tehdä ajatustyötä työasioiden tiimoilta. He molemmat myös kertoivat usein selaavansa vapaa-ajalla Freed-sovellusta, jonka avulla voi saada uusia ajatuksia oppitunteihin. Opettaja 3 mainitsi inspiraation lähteenä myös Instagramin, jossa hän seuraa useita opettajien ylläpitämiä tilejä.

5.2.3 Yhteistyö

Kaikki opettajat kokivat vastausten perusteella kollegoiden kanssa tehdyn yhteistyön arvokkaana. Tähän yhteistyöhön kuului pääsääntöisesti oppituntien suunnittelua, ajatusten vaihtamista ja yhteisten aikataulujen suunnittelua. Kaikki opettajat painottivat erityisesti lähikollegoiden, kuten rinnakkaisluokkien opet-

tajien kanssa tehtävän yhteistyön tärkeyttä. Yhteispalaverit koko koulun henkilökunnan kesken taas koettiin toisinaan turhauttavina oman ajankäytön kannalta.

Opettaja 1 mainitsi työkaverit ensimmäisenä, kun kysymme häneltä, millainen työaika on kaikkein tärkeintä oppituntien ulkopuolella. Vastaus pitää sisällään sekä työkavereilta saatavan vertaistuen että kaikenlaisen yhteistyön kollegoiden kesken. Hänen mukaansa toimiva tiimi tuo lisäarvoa työhön ja auttaa jaksamaan.

No on tosi tärkeää, että on työkaverit, joiden kanssa voi jakaa tätä arkea ja oppilasasioita ja suunnittelua, siitä en kyllä haluaisi luopua. Nyt kun on niin hyvää toimiva tiimi. Ei toisi mitään lisäarvoa tehdä yksin niitä hommia, että päinvastoin. Sitten siihen samaan linkittyy, niin kyllä sellainen moniammatillinen yhteistyö on tosi tärkeää myös. (Opettaja 1)

Vertaistuen merkityksestä puhui haastattelussa myös Opettaja 3, joka mainitsi tekevänsä päivittäin yhteistyötä rinnakkaisluokan opettajan kanssa. Tätä yhteistyötä helpottaa se, että rinnakkaisluokat ovat vierekkäin, jonka vuoksi yhteydenpito on nopeaa. Hän painotti, että toisinaan on kuitenkin vaikeaa arvioida, kuinka suuri osa yhteistyöstä liittyy kouluun tai opettamiseen ja kuinka paljon vain yleiseen jutusteluun ja kuulumisten vaihtoon. Opettaja 3 kertoi, että kollegoiden välinen yhteistyö on tärkeää myös työviihtyvyyden kannalta.

Jotenkin sitä on myös miettinyt, että se vie myös varmasti aika paljon aikaa mun työstä. Siitä ajasta, ku mä voisin edistää jotain järkevää mut sitten taas mitä se tuo on niin paljon tärkeämpää. Että on myös niitä hetkiä kun voi vaan höpötellä muutakin. Mutta sitten tiedostan, että se lisää kyllä sitä työpaikallaoloaika. (Opettaja 3)

Myös aiempien tutkimusten pohjalta voidaan todeta, että yhteistyö kollegoiden kanssa koetaan opettajan työssä arvokkaana ajankäyttönä (Ostovar-Namaghi & Sheikhahmadi 2016; Vangrieken ym. 2015; Huusko 1999). Vangrieken ym. (2015) nostavat esiin, että opettajat tekevät enemmän yhteistyötä rinnakkaisluokkien opettajien kanssa, kuin muun koulun henkilökunnan. Teimme hyvin samankaltaisen havainnon myös tämän tutkimuksen tuloksissa.

Opettaja 2 totesi tekevänsä yhteistyötä erilaisten yritysten kanssa, jonka tavoitteena on saada erilaisia materiaaleja oppilaiden käyttöön oppitunneille. Lisäksi Opettaja 2 painotti yhteistyötä siitä näkökulmasta, mitä muilta opettajilta voi ammatillisesti oppia. Hänen mukaansa eri opettajat voisivat vahvuuksien

kautta mentoroida muita opettajia. Toisaalta ajan ja resurssien puute ovat seikkoja, jotka estävät hänen mielestään mentorointia tapahtumasta tällä hetkellä.

Kun meillä opettajilla on paljon niinku vahvuuksia, joku on tosi hyvä, vaikka TVT-asioissa ja joku on tosi hyvä taidejutuissa. Joku on tosi hyvä, vaikka yrittäjyyskasvatuksessa. Niin sellainen tutorointi esimerkiksi opettajien keskinäinen ja job shadowing olisi poikaa. (Opettaja 2)

Kaikki opettajat mainitsivat, että yhteistyötä tehdään opettajakollegoiden lisäksi myös muiden tahojen kanssa. Tällaisesta moniammatillisesta yhteistyöstä mainittiin esimerkkeinä kuraattorin, psykologin, lastensuojelun, erityisopettajan ja oppilaiden huoltajien kanssa tehty yhteistyö. Vastausten perusteella oppituntien ulkopuolista työaika vievät erilaiset tapaamiset, niiden suunnittelu, valmistelu ja aikataulujen sovitus.

No yhteydenpito kotien suuntaan, suunnittelu ja yhteistyö opettajakollegoiden kanssa, mutta myös moniammatillinen yhteistyö. Koulukuraattori, kasvatusohjaaja, koulupsykologi, terveydenhoitaja. Ja sitten tietysti nää ihan pakolliset YS-aika, palaverit. (Opettaja 1)

Wilma nostettiin useamman kerran esiin, kun puhuttiin kodin ja koulun välisestä yhteistyöstä. Opettaja 1 ja Opettaja 3 kertoivat, että he lähettävät joka viikko viikkokirjeen Wilman kautta kaikille huoltajille, minkä sisältönä on yleiset kuulumiset kuluneelta viikolta ja seuraavaa viikkoa koskevat muistutukset. Näin ollen koteihin ollaan säännöllisesti yhteydessä, joka lujittaa yhteistyötä huoltajien kanssa.

Sellainen rutiini siellä näkyy, että perjantaina täytyy katsoa seuraavan viikon asioita, että tietää mistä maanantaina lähdetään ja tapana laittaa perjantaisin sitten viikkokirje vanhemmille. Lyhyt kirje, jossa kerrotaan lyhyesti kuulumisia, miten tää viikko meni ja sitten seuraavan viikon ekstra jutuista tai mitä nyt pitäisi muistaa ottaa mukaan. (Opettaja 1)

Opettaja 3 kertoi ajattelevansa, että myös Wilman kautta annetut tuntimerkinnät ovat yhteistyötä kodin ja koulun välillä, vaikka merkintä ei sisältäisi suoranaista viestiä. Opettaja 2 totesi, että hän pyrkii myös iltaisin vastaamaan nopeasti Wilma-viesteihin, jos asia vaikuttaa hänen mielestään kiireelliseltä. Tästä hän mainitsi esimerkkinä kiusaamiseen liittyvät Wilma-viestit.

5.2.4 YS-aika

Havaitsimme, että samalla kun opettajat painottavat yhteistyön tärkeyttä, he myös kritisoivat yhteissuunnitteluaikaa useaan otteeseen. Yhteissuunnitteluai-
kaa kritisoitiin erityisesti sen jakautumisen ja riittämättömyyden vuoksi. Yhteis-
suunnitteluaikaa on varattu vuositasolla 120 tuntia opettajaa kohden. Viikkota-
solla YS-aikaa on näin ollen noin kolme tuntia, joista yleensä vähintään yksi tunti
menee ennalta määrättyihin YS-kokouksiin. Erityisesti YS-kokoukset olivat tässä
tutkimuksessa opettajien kritiikin kohteena.

Opettajan 1 mielestä YS-aika on nykyisellään ”ihan vitsi”, eikä sen määrä
riitä alkuunkaan. Hän harmitteli yhteissuunnitteluajan vähäistä huomiointia ja
toivoi, että ylhäältäpäin huomioitaisiin paremmin, kuinka paljon enemmän opet-
tajat käyttävät yhteissuunnitteluaikaa, kuin mitä siihen on varattu. Opettaja 1
kertoo aloittaneensa useampaan kertaan OAJ:n yhteissuunnitteluaikaa koskevan
lomakkeen täytön, mutta se on jäänyt hänellä aina kesken sitä mukaa, kun työ-
määrä on alkanut kasaantua.

Niinku toivoisin, että sen työmäärä oikeasti nähtäis, että siihen ei riitä se nimellinen yhtään
mitenkään. Mulla menee päivässä se viikoittainen YS-aika. Niin tavallaan haluaisin, että se
huomioitais, että se vie paljon enemmän aikaa mitä sille on tavallaan annettu. (Opettaja 1)

Myös Opettaja 2 kritisoi YS-ajan riittämättömyyttä. Hänen mielestensä kaupun-
gin määräämät YS-kokoukset tuntuvat pakotetuilta. Sekä Opettaja 2 että Opettaja
1 toteavat, että YS-aika kuluu enimmäkseen epäolennaisiin sekä ylhäältä määrät-
tyihin asioihin, joihin opettajat eivät itse ole saaneet vaikuttaa. Esimerkkeinä
näistä mainittiin diaesitykset, jotka olisi voinut itse lukea omalla ajalla, turhilta
tuntuvat hankkeet, tukipapereiden liian muodollinen täyttäminen sekä kaupun-
gin yhteiset tehtävät, jotka eivät liity omaan työtehtävään. Kaikkien tutkimuk-
seen osallistuneiden opettajien mielestä ylhäältäpäin määrättyjen asioiden käsit-
tely YS-ajalla on työtä, jota pitäisi karsia vähemmälle.

Ehkä sellaiset sen tyyppiset kokoukset, jossa sitten asia on hyvin sellaista ylhäältäpäin an-
nettua, että no nämä olisi voinut lukeakin jostakin. Jos se ei ole sellaista vuorovaikutusta
tavallaan kuitenkaan, niin ehkä ne sitten tuntuu aika turhauttavilta, että niitä nyt ei niin
kaipaisi. (Opettaja 1)

Jos iso osa yhteissuunnittelusta kuuluu koulujen yhteisiin asioihin, ei aikaa opettajien yhteistyölle ja aidolle *yhteissuunnittelulle* tunnu löytyvän. Kaikki opettajat raportoivat, että heidän kohdallaan YS-aika ylittyy. Tämä ilmenee myös päiväkirjoista (kts. Taulukko 5). Opettaja 1 arvioi käyttävänsä toisinaan jopa päivässä viikoittaisen YS-ajan.

Mulla menee päivässä se viikoittainen YS-aika. Niin tavallaan haluaisin, että se huomioitais, että se vie paljon enemmän aikaa mitä sille on tavallaan annettu. Mutta niin, että se joka tapauksessa tehdään ja sitä on näin paljon. Ja sitten olisi kiva jos olisi enemmän aikaa sitten oikeasti käyttää sitä YS aikaa myös sellaiseen.. vaikka isompien kokonaisuuksien suunnitteluun. (Opettaja 1)

Opettaja 1 ja Opettaja 2 toivoivat, että YS-aikaa käytettäisiin enemmän aitoon kollegoiden kanssa tehtävään yhteistyöhön. Tästä esimerkkinä mainittiin suunnittelu rinnakkaisluokkien opettajien kanssa. Kun kysyimme, paljonko oman luokkatason suunnittelu-aikaa tulisi olla, Opettaja 2 puhuu yhdestä tunnista ja Opettaja 1 kahdesta tunnista viikkotasolla. Tämä jäi selvästi Opettajalla 2 vajaaksi, sillä hän mainitsi, että heillä on vain yksi tunti viidessä viikossa varattu luokkatason yhteissuunnitteluun.

Mieti! Yhteissuunnitteluun kollegan kanssa. Niiden ajatusten jakamiseen. Mistä äsken puhuttiin, että pitäisi olla aikaa niin ei ole mutta tämmöiseen me käytetään sitten. (Opettaja 2)

Opettaja 3 taas totesi, että heidän koulussaan on järjestetty joka viikko yksi tunti yhteissuunnittelua oman luokkatason opettajien kesken. Kyseisellä ajalla esimerkiksi suunnitellaan etenemisvauhtia ja vaihdetaan kokemusten pohjalta hyväksi todettuja käytäntöjä. Opettaja 3 kritisoi YS-aikaa huomattavasti muita tutkimukseen osallistuneita opettajia vähemmän. Näin pienellä otannalla mitään suurempia oletamuksia ei voida tehdä, mutta yksi selittävä tekijä voisi olla juurikin se, että kun YS-aika on jaettu laadukkaammin, oman luokkatason suunnittelu huomioiden, ei tarvetta kritiikille ole samalla tavalla.

Yhteenvedona voidaan todeta, että kritiikki yhteissuunnittelu-aikaa kohtaan liittyy enemmänkin sen sisältöön, kuin sen määrään. Kun kysyimme opettajilta, mitä mieltä he ovat tällä hetkellä oppituntien ulkopuolisesta työmääräs-

tään, kaikki olivat yhtä mieltä siitä, että sitä ei ainakaan tulisi olla yhtään enempää. Työtunteja on tarpeeksi, usein jopa liikaa. Sen sijaan ajanhallintaa näiden työtuntien sisällä voisi tehdä enemmän.

6 POHDINTA

6.1 Tulosten tarkastelu ja johtopäätökset

Tässä tutkimuksessa tutkittiin, miten opettajat käyttävät työaikaansa oppituntien ulkopuolella. Halusimme selvittää, mitä kaikkea oppituntien ulkopuolinen työs-kentely pitää sisällään, ja miten sitä rytmitetään. Lisäksi tavoitteenamme oli sel-vittää, millaisia asioita opettajat priorisoivat oppituntien ulkopuolisessa työs-sään.

Tulosten perusteella opettajat painottavat oppituntien ulkopuolisen työn iltapäivään, kun oppitunnit ovat ohi. Lisäksi aamuja hyödynnetään oppituntien ulkopuoliseen työhön. Opettajat priorisoivat oppituntien ulkopuolisessa työs-sään oppilastyötä, sillä se sujuvoittaa oppilaiden ja opettajan arkea. Opettajat ko-kivat yhteistyön arvokkaana ja siihen haluttaisiin käyttää enemmän aikaa. Sen sijaan erilaisia paperitöitä ja turhilta tuntuvia hankkeita haluttaisiin karsia. Opet-tajat kokivat, että yhteissuunnittelu-aika ei riitä sille varattujen työtehtävien hoi-tamiseksi. Yhteissuunnittelu-aikaa ei kuitenkaan haluta lisätä, vaan opettajat toi-vovat, että sen sisältävien työtehtävien määrä nähtäisiin realistisemmin.

Tutkimukseen osallistuneiden opettajien ulkopuolinen työaika on linjassa OAJ:n työolobarometrin tulosten kanssa (Golnick & Ilves 2021). Opettajien työ-aikakeskiarvot ovat hyvin lähellä työolobarometrin vastaavia. Töistä vajaa puo-let tehdään oppituntien ulkopuolella ja tähän työhön käytetty aika vaihtelee eri opettajien välillä. Tässä tutkimuksessa eroa pienimmän ja suurimman oppitun-tien ulkopuolisen työmäärän välillä oli yli 10 tuntia, mikä käy ilmi tutkimukseen osallistuneiden luokanopettajien päiväkirjoista.

Teimme useita huomioita, kun tarkastelimme työn rytmittämistä. Jokai-nen tutkimukseen osallistunut opettaja teki aamulla töitä ennen oppituntien al-kamista, jolloin tulevaa päivää valmisteltiin. Kaikki opettajat painottivat oppi-tuntien ulkopuolisen työn iltapäivään oppituntien jälkeiselle ajalle. Opettajat priorisoivat oppituntien ulkopuolisessa ajankäytössään erityisesti oppilastyötä sekä yhteistyötä. Työn vahvaa autonomiaa arvostettiin paljon ja työtä haluttiin

toteuttaa itsensä näköisesti. Eniten kritiikkiä keräsi yhteissuunnitteluajan määrä ja jakautuminen. Erityisesti YS-aikaan kuuluvat yhteiset kokoukset ja hankkeet olivat opettajien kritiikin kohteena.

OAJ:n työolobarometrin mukaan oppituntien ulkopuolinen työmäärä on luokanopettajilla keskimäärin 18,5 tuntia viikossa (Golnick & Ilves 2021). Tähän tutkimukseen osallistuneiden opettajien vastaava keskiarvo on päiväkirjojen mukaan 17,5 tuntia. Se on siis hyvin lähellä OAJ:n mittauksia. On kuitenkin kiinnostavaa huomata, kuinka isosta hajonnasta tutkimuksemme keskiarvo koostuu. Jos kolmen opettajan otannalla saadaan yli 10 tunnin ero viikon tuntimäärissä, koko Suomen mittapuulla erot ovat varmasti vieläkin suuremmat. Tutkimukseen osallistuneiden opettajien työmääriä vertaillessa on syytä huomioida opetusvelvollisuuden määrä. Opettajilla 1 ja 3 sitä on 24 tuntia viikossa, joka on virassa olevan luokanopettajan opetusvelvollisuus (OVTES 2022). Opettajalla 2 oppitunteja on viikossa 29 eli viisi tuntia enemmän. Tutkimustuloksissa Opettajan 2 oppituntien ulkopuolinen työmäärä on myös huomattavasti kahta muuta tutkimukseen osallistunutta opettajaa suurempi ja se samalla nostaa merkittävästi työtuntien keskiarvoa (17,5 tuntia).

Suhteessa OECD:n toteuttamiin TALIS-mittauksiin, oppituntien ulkopuolinen työmäärä näyttäytyy melko samankaltaisena (OECD 2020). Edellä mainitussa mittauksessa itse opettamiseen raportoitiin kuluvan keskimäärin 21,2 tuntia viikossa, joka on useita tunteja vähemmän, kuin tähän tutkimukseen osallistuneiden opettajien opetusvelvollisuus. Vastaava keskiarvo olisi tähän tutkimukseen osallistuneilla opettajilla 25,7 tuntia viikossa. Koska suurempi opetusvelvollisuus tarkoittaa aina väistämättä myös oppituntien ulkopuolisten tehtävien kasvamista, ei tämän tutkimuksen tuloksia voida sen osalta vertailla suhteessa TALIS-mittauksiin.

Luvussa 3.1 nostimme esiin *luottoajan*, jolla Hautamäen (2015) mukaan, voidaan hahmottaa oppituntien ulkopuolista työaika. Tämän teorian mukaan 24 tuntia opetusvelvollisuuden omaavan luokanopettajan viikon kokonaistyömääräksi tulee 39 tuntia. Tämä saadaan laskemalla yhteen oppitunnit, oppitun-

tien esi- ja jälkityöt sekä yhteissuunnitteluajan. Näin ollen oppituntien ulkopuoliseen työhön jää aikaa 15 tuntia, joka on erittäin lähellä tässä tutkimuksessa saatuja keskiarvoja. Tämä tutkimus vahvistaa mielestämme ajatusta siitä, että vaikka luottoaika ei ole virallinen käsite, on se silti omiaan, kun tarkastellaan opettajien kokonaistyömääriä (Hautamäki 2015).

On kiinnostavaa pohtia, mikä olisi Opettajan 2 oppituntien ulkopuolinen työaika, jos hänellä olisi opetusvelvollisuutta myös 24 tuntia kahden muun tutkimukseen osallistuneen opettajan tapaan. Hautamäen (2015) *luottoaikaan* peilaan, jos Opettajalta 2 vähennettäisiin viiden ylimääräisen oppituntin esi- ja jälkityöt, (30 minuuttia per oppitunti) hänen oppituntien ulkopuoliseksi työajakseen saataisiin 21 tuntia ja 10 minuuttia. Jos tämä otetaan huomioon, tutkimukseemme osallistuneiden opettajien keskimääräinen oppituntien ulkopuolinen työaika olisi noin 16,5 tuntia. Opettajan 2 työaika siis edelleen ylittäisi selvästi tutkimuksemme keskiarvon. Tämän pohjalta näyttää siltä, että lisätty opetusvelvollisuuden määrä ei yksinään riitä selittämään oppituntien ulkopuolisen työn kasvamista. Kyse on paljon muustakin, kuten esimerkiksi opettajan halusta omistautua työlleen myös opetusvelvollisuustyöajan ulkopuolella.

Oppituntien ulkopuolisen työn määrä näyttäisi opettajien vastausten perusteella korostuvan jaksottaisesti. Oppituntien ulkopuolinen työ kasvaa erityisesti silloin, kun arviointikeskustelut ovat käynnissä. Tästä puhuivat kaikki kolme tutkimukseen osallistunutta opettajaa. Arviointikeskusteluissa myös korostuu opetettavan luokan ryhmäkoko. Opettajalla, jolla on 25 oppilasta, on huomattavasti isompi työmäärä arviointikeskusteluissa, kuin opettajalla, jolla on 15 oppilasta ryhmässään. Opettajien mukaan arviointikeskustelut jakaantuvat yleensä 1–2 kuukauden aikavälille, jolloin myös oppituntien ulkopuoliseen työhön käytetty aika kasaantuu. Luokanopettajien palkkauksessa ei tätä työmäärän lisääntymistä ole huomioitu lainkaan, toisin sanoen kuukausipalkka on arviointikeskustelujen aikaan sama kuin aina muulloinkin. Ryhmäkoon merkitystä arviointikeskusteluihin käytettyyn työmäärään ei myöskään ole huomioitu.

Opettajat toteuttavat yleensä vuosittain TVA:n eli työn vaativuuden arvioinnin (OAJ 2023e). Sen pohjalta on mahdollista hakea palkankorotusta, jos

opettaja on esimerkiksi haalinut ylimääräisiä vastuutehtäviä tai hänellä on oppilasryhmässään paljon erityistä tukea vaativia oppilaita. TVA:sta ei kuitenkaan löydy mainintaa arviointikeskusteluista, vaikka niiden rooli näyttäisi tämän tutkimuksen perusteella olevan hyvin merkittävä työmäärän kannalta. Tulevia työaikamalleja suunniteltaessa voitaisiin arviointikeskustelut sekä niihin käytetty aika tuoda näkyvämmäksi osaksi opettajan työaika.

Tutkimukseemme osallistuneet opettajat antoivat kritiikkiä YS-aikaa kohtaan. Erityisesti siihen varattu aika oli kritiikin kohteena. Kaksi kolmesta tutkimukseemme osallistuneesta opettajasta painotti, että YS-aika ei riitä kaikkien siihen tarkoitettujen työtehtävien hoitamiseen. Näin ollen työtä jää iltoihin ja toisinaan myös viikonlopuille. Tuloksemme myös kielivät siitä, että opettajat eivät halua yhtään enempää töitä, joten YS-ajan lisääminen ei vaikuta kestävältä ratkaisulta. Sen sijaan, että yhteissuunnitteluajan määrää lisättäisiin, tulisi mielestämme kiinnittää huomiota siihen, mihin sitä todellisuudessa käytetään.

Opettajien vastausten perusteella viikoittaiseen yhteissuunnittelu-aikaan tulisi kuulua noin kaksi tuntia pelkästään oman luokkatason suunnittelu-aikaa. Tämän tyylinen yhteissuunnittelu ja ajatusten vaihtaminen kollegoiden kanssa koettiin tärkeänä opettajan työn kannalta ja sitä toivottiin lisää. Loput YS-ajasta, eli yksi tunti viikossa, voidaan käyttää muihin YS-ajalla hoidettaviin asioihin. Toisaalta YS-aika pitää sisällään paljon eri työtehtäviä, kuten huoltajien kanssa yhteydenpidon, tapahtumien suunnittelun sekä moniammatillisen yhteistyön (OAJ 2023c). Näin ollen kaksi tuntia YS-aikaa viikossa pelkästään oman luokkatason kesken voi olla utopiaa.

Jos YS-aika ei riitä työtehtävien hoitamiseen, herää kysymys, onko opettajilla liikaa työtehtäviä? Haastattelussa erityisesti Opettaja 2 korosti, kuinka opettajien oppituntien ulkopuoliset työtehtävät tuntuvat lisääntyvän jatkuvasti. Liian tiukka aikataulu vaikuttaa merkittävästi siihen, miten laadukkaasti työtä pystytään toteuttamaan (Österberg 2017). Mielestämme olisi syytä pohtia, sysätäänkö opettajille tällä hetkellä liikaa työtehtäviä, jotka pitäisi mahduttaa YS-ajalle. OAJ:n (2023c) mukaan opettaja ei saa ylittää YS-aikaa, vaan työtehtäviä tulee karsia siten, että YS-aika riittää. Haastatteluissa nousi kuitenkin esiin, että monia

työtehtäviä ei todellisuudessa ole mahdollista karsia, vaikka YS-aika olisi käytetty. Opettaja ei esimerkiksi voi jättää vastaamatta oppilaan huoltajalta tulleen viestiin, vaikka YS-aika olisi täyttymässä.

Tutkimukseen osallistuneet opettajat totesivat, että opettajilla on paljon erilaisia työtehtäviä, joita voi olla vaikeaa rajata. Mielestämme liian väljät linjaukset opettajien työtehtäville lisäävät helposti oppituntien ulkopuolista työaikaa. Voitaisiinko siis opettajien työtehtäviä tarkentaa, jotta opettajien olisi helpompi rajata oppituntien ulkopuolista työtään. Poutalan (2010, 36) mukaan opettajan eri työtehtävistä oli aikoinaan kirjoitettu selkeä luettelo. Tarkemmin määritellyt työtehtävät ja vastuualueet helpottaisivat samalla myös työn priorisointia (Yli-Kaitala ym. 2016). Toisaalta liian tarkat raamit heikentäisivät väistämättä myös opettajan autonomiaa.

Tulokset kielivät siitä, että YS-ajan rajaamisesta tulisi käydä keskustelua. Mielestämme tiedotusluontoiset asiat voitaisiin erottaa jopa kokonaan YS-ajasta. Tällöin esihenkilön tulisi luottaa siihen, että opettajat itse lukevat tiedotettavat asiat omatoimisesti. Kaksi tutkimukseemme osallistunutta opettajaa mainitsivat, että usein YS-aikaa on käytetty asioihin, jotka jokainen olisi voinut itsenäisesti käydä läpi. Tarvitaanko siis kaikelle tiedottamiselle todella omat kokouksensa? Tiedottaminen esimerkiksi sähköisesti onnistuisi varmasti jopa pienemmällä vaivalla, kuin kasvokkain. Tämä vaatii luottamusta esihenkilöiden suunnalta, mutta toisaalta luotetaanhan opettajan kykyyn toteuttaa työtään Suomessa muutenkin poikkeuksellisen vahvasti. YS-ajan ongelmien ratkaisemiseksi tulisi käydä keskusteluita, jossa kaikki osapuolet pääsevät ääneen. Ennen kaikkea tulisi pohtia sitä, miten YS-aika saataisiin riittämään siihen varattuihin asioihin ilman, että opettajien työmäärä kasvaa kohtuuttomasti.

Tutkimuksemme perusteella jokainen opettaja oli reflektoinut opettajan työtehtäviä ja asettanut niitä tärkeysjärjestykseen. Työssä priorisoidaan erityisen vahvasti oppilastyötä. DePaoli ja Saunders (2022) korostavat myös, kuinka koulujen tulisi muuttua suuntaan, jossa oppilaiden kasvu ja kehitys ovat koulun tärkeimmät tehtävät. Tässä tutkimuksessa oppilastyön priorisointi koettiin opettajan päätyöksi. Sen todettiin edistävän sekä sujuvoittavan kokonaisvaltaisesti

kouluarkea. Erityisesti Opettaja 2 painotti priorisoivansa oppilastyötä paljon. Hän mainitsi, että hän mieluummin jättää kollegoiden kanssa sovitut työt tekemättä, kuin jättäisi tekemättä jotain, mitä hän on luvannut oppilaille. Opettaja 1 puolestaan totesi, että hän haluaa toisinaan suunnitella oppitunneille jotain uniikkia, josta oppilaat nauttivat. Näiden oppituntien suunnittelu vie enemmän aikaa, mutta oppilaiden innokkuus tunteja kohtaan tekee siitä vaivannäön arvoista. Työpäivän rytmittämistä tarkastellessa jokainen opettaja teki töitä aamulla ennen oppituntien alkua. Tämä työ koostui esimerkiksi oppituntien ja luokan valmistelusta sekä Wilman tarkistuksesta. Mielestämme tässä välittyy halu panostaa oppilastyöhön, sillä aamulla tehty työ oli poikkeuksetta työtä, joka vaikutti oppilaiden päivän sujuvuuteen.

Kaikki opettajat totesivat, että he haluaisivat karsia erilaisia paperitöitä. Näistä annettiin esimerkkeinä poissaolojen seuranta, jos etukäteen tiedetään, että poissaoloille on järkevä syy. Toiseksi seikaksi mainittiin tukipapereiden liian muodollinen täyttäminen. Perusteluna näille oli se, että paperityöt eivät aina tunnu tärkeältä ja niitä tehdessä oma työ tuntuu enemmän toimistotyöltä, kuin opettamiselta. Toisena karsittavana työtehtävänä mainittiin yhteiset kokoukset koko koulun opettajien kesken ja YS-ajalla käsiteltävät hankkeet. Opettajien mukaan ne vievät aikaa asioilta, joihin yhteissuunnittelu-aikaa haluttaisiin saada enemmän. Yli-Kaitala ym. (2016) painottavat, että erilaisista hankkeista saatetaan tehdä aikataulullisesti liian tiukkoja, jos niitä suunnittelevat henkilöt eivät itse ole tehneet alan konkreettisia tehtäviä. Uusien hankkeiden alkaessa täytyy hahmottaa käytössä oleva aika, jotta voidaan tietää, onko hanke aikataulullisesti realistista toteuttaa (Yli-Kaitala 2016).

Vaikuttaa vahvasti siltä, että vahva autonomia on yksi tärkeimmistä opettajan työn ominaisuuksista. Tutkimuksessa käy ilmi, kuinka tärkeänä opettajat pitävät autonomiaa ja pedagogista vapautta toteuttaa työtään itsensä näköisesti, omilla ehdoilla. Ylhäältä päin annettuja käskyjä ja materiaaleja karsastetaan, koska ne heikentävät työhön liittyvää autonomiaa. Vahva autonomia toisaalta mahdollistaa opettajien yksilöllisen persoonallisuuden esiin tulemisen, mutta

mielestämme siihen liittyy myös haasteita opetuksen yhdenmukaisuuden kannalta. Liiallinen vapaus koulutuksen toteuttamisessa voidaan nähdä myös eriarvoistavana tekijänä, jos ajatellaan, että koulutuksen tulisi tarjota samankaltaiset tiedot ja taidot jokaiselle oppilaalle.

Autonomia näkyy työajan käytössä erityisesti oppituntien ulkopuolisessa työssä, joka ei ole opetusvelvollisuustyöaikaan sidottua. Opettajat haluavat säilyttää oikeutensa tehdä tai olla tekemättä oppituntien ulkopuolista työtä silloin kun he haluavat. Oppituntien ulkopuoliseen työaikaan liittyy myös ongelmia, erityisesti silloin kun työtä tarkastellaan työmäärien ja työhön liittyvän palkkauksen suhteen. On rikkaus, että työtä saa toteuttaa itsensä näköisesti, mutta missä menee raja? Liian tunnollinen opettaja voi käyttää työhönsä rajattoman määrän tunteja. Samalla toisen opettajan on teoriassa mahdollista olla tekemättä yhtään mitään määrätyn työajan ulkopuolella. Jos kahdella saman kuukausipalkan saavalla opettajalla voi olla eroa työajan määrässä yli 20 tuntia, tilanne on mielestämme epäreilu. Monella muulla alalla tämä tuskin olisi mahdollista.

6.2 Tutkimuksen luotettavuus ja jatkotutkimusaiheet

Tutkimuksen luotettavuuden arviointi voidaan nähdä edellytyksenä hyvälle tutkimukselle (Tuomi & Sarajärvi 2018; Aaltio & Puusa 2020, 169). Luotettavuuden lisäämiseksi olemme kuvanneet tutkimusprosessia lukijalle mahdollisimman totuudenmukaisesti (Patton 2002, 566). Tutkimusta tehdessä olemme noudattaneet parhaamme mukaan hyvän tieteellisen käytännön linjauksia. Näitä ovat esimerkiksi rehellisyys, huolellisuus ja tarkkuus tutkimuksen eri vaiheissa (TENK 2023). Tutkimuksessa kerättyä aineistoa on käsitelty luottamuksellisesti ja aiempaa tutkimustietoa kohtaan on suhtauduttu kunnioittavasti.

Tutkimusta tehdessä olemme pyrkineet objektiivisuuteen, mutta tiedostamme samalla, että laadullisessa tutkimuksessa näkyy aina sekä tutkijoiden että tutkittavien subjektiivisuus (Kiviniemi 2018, 84; Tuomi & Sarajärvi 2018, 160; Eskola & Suoranta 1998, 210). Tutkijoiden subjektiivisuus sekä reflektointi tutkimuksen aikana ovat tärkeitä seikkoja laadukkaan tutkimuksen kannalta (Aaltio

& Puusa 2020, 169). Tiedostamme, että toiset tutkijat olisivat voineet tehdä erilaisia tulkintoja ja painottaa toisenlaisia ilmiöitä aineistomme pohjalta (Kiviniemi 2018, 85–86). Olemme saaneet palautetta tutkimuksestamme useassa eri vaiheessa. Palaute vertaisilta ja asiantuntijoilta parantaakin tutkimuksen luotettavuutta (Aaltio & Puusa 2020, 178; Tuomi & Sarajärvi 2018, 165; Graneheim & Lundman 2004, 110). Lisäksi tämä vähentää tutkijoiden sokeutta omaa tutkimustaan kohtaan (Eskola & Suoranta 1998, 210).

Tässä tutkimuksessa olemme raportoineet mahdollisimman tarkasti aineiston keräämisen, tutkittavien valinnan sekä analyysiprosessin kulun. Näiden seikkojen tarkka raportointi parantaa tulosten siirrettävyyttä (Graneheim & Lundman 2004, 110). Lisäksi suorien aineistolainauksen hyödyntäminen parantaa tutkimuksemme luotettavuutta (Aaltio & Puusa 2020; Graneheim & Lundman 2004, 110). Tutkimuksen laatua parantaa myös aineiston monipuolisuus. Yhdistämällä haastattelun ja päiväkirjan saimme kerättyä kattavasti tietoa opettajan työviikosta. Näin ollen olemme hyödyntäneet aineistotriangulaatiota tässä tutkimuksessa (Patton 2002, 556).

Hyödynsimme myös tutkijatriangulaatiota, sillä tämä tutkimus on tehty kahden tutkijan voimin (Tuomi & Sarajärvi 2018, 168; Patton 2002, 556; Eskola & Suoranta 1998, 68). Patton (2002, 556) painottaa, että triangulaatiossa ei ole kyse pelkästään erilaisten aineistojen yhdistämisestä ja yhtäläisyyksien löytämisestä. On myös tärkeää huomata erot eri aineistonkeruumenetelmien välillä. Tässä tutkimuksessa saimme hieman erilaisia tuloksia haastattelun sekä päiväkirjan välillä. Tutkimuksemme tuloksissa olemme ottaneet tämän huomioon. Tämän tyylliset epä johdonmukaisuudet selittyvät esimerkiksi sillä, että tutkittavat reagoivat eri tavoin erilaisille aineistonkeruumenetelmille. Näiden seikkojen löytäminen on tärkeää laadukkaana tutkimuksen kannalta (Patton 2002, 556).

Tutkimuksen kokonaistyömääriä tarkastellessa on otettava huomioon se, että päiväkirjaa täytettiin vain viiden arkipäivän ajan koko viikon sijaan. OAJ:n työolobarometrissä sekä TALIS-mittauksissa tarkastellaan puolestaan kokonaista viikkoa, joka pitää sisällään myös viikonlopun. Vaikka kaikki tutkimuk-

seen osallistuneet opettajat puhuivat haastattelussa siitä, että he eivät lähtökohtaisesti tee töitä viikonloppuisin, saattaisi koko viikon työmäärä näyttää silti suuremmalta, jos päiväkirjaa olisi jatkettu viikonlopulle. Päätimme rajata päiväkirjan vain arkipäiville, koska emme halunneet kuormittaa tutkimukseen osallistuneita opettajia työllistämällä heitä viikonloppuna. Tämä tutkimuseettinen päätös heikentää tulosten vertailukelpoisuutta suhteessa aiempiin tutkimustuloksiin.

Tutkimuksen rajoitteina voidaan nostaa esille tutkijoiden rajallinen kokemus laadullisesta tutkimuksesta (Patton 2002, 552). Kokemattomilla tutkijoilla on usein taipumus nostaa esiin liikaa asioita, jolloin tutkimuksesta tulee hajanainen (Kiviniemi 2018, 76). Pyrimme keskittymään tutkimuksen edetessä tutkimuskysymyksiimme. Tästä johtuen emme tuoneet esille kaikkia aineistosta nousseita seikkoja. Yleisesti ottaen on todettu, että aineiston koko ei vaikuta laadullisen tutkimuksen onnistumiseen (Eskola & Suoranta 1998, 61–62). Tutkimukseemme osallistui vain kolme opettajaa, mikä on jopa laadullisen tutkimuksen mittapuulla pieni määrä tutkittavia. Vaikka tuloksemme olivat linjassa aiempien tutkimusten kanssa, tutkittavien vähäinen määrä vaikuttaa väistämättä tulosten vahvistavuuteen (Eskola & Suoranta 1998, 212).

Jatkotutkimuksia ajatellen OAJ:n työolobarometrin (Golnick & Ilves 2021) kaltaiset laajemmat tutkimukset ovat perusteltuja toteuttaa säännöllisin väliajoin. Tulevaisuudessa olisi syytä tutkia saman opetusvelvollisuustyöajan omaavia opettajia. Tämän avulla jokaisella opettajalla olisi lähtökohtaisesti saman verran ennalta määrättyä työtä tehtävänä, jolloin oppituntien ulkopuolista työaikaa voitaisiin tarkastella syvällisemmin. Tässä tutkimuksessa ei otettu huomioon, kuinka suurta luokkaa tai kuinka montaa eri oppilasryhmää opettaja opettaa. Jatkotutkimuksissa olisi kiinnostavaa selvittää, miten oppilaiden sekä opetettavien opetusryhmien määrä vaikuttavat opettajan oppituntien ulkopuoliseen työmäärään. Tulostemme perusteella esimerkiksi kodin ja koulun väliseen yhteistyöhön sekä arviointikeskusteluihin käytetyt ajat lisääntyvät, kun oppilaiden määrä lisääntyy.

Lisäksi olisi viisasta tarkastella viikkoa kokonaisuutena, eikä jakaa sitä arkeen ja viikonloppuun. Näin ollen työn määrää, työpäivän rytmittämistä ja työtehtävien priorisointia voisi vertailla paremmin. Toisaalta laadullisella tutkimuksella ei voida suorittaa luotettavasti mitään vertailua tai yleistämistä. Vertailua varten jokaisella on helposti saatavilla OAJ:n työolobarometri sekä TALIS-mittaukset, jotka ovat molemmat toteutettu määrällisin menetelmin ja isossa mitta-kaavassa (Golnick & Ilves 2021; OECD 2020).

LÄHTEET

- Aaltio, I. & Puusa, A. 2020. Mitä laadullisen tutkimuksen arvioinnissa tulisi ottaa huomioon? Teoksessa A. Puusa & P. Juuti (toim.) Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät. Gaudeamus. 169–180.
- Aquila, F. D. 1992. Is There Ever Enough Time?: Twelve Time-Management Tips for Teachers. *The Clearing House*, 65(4), 201-203.
- Bartlett, R. & Milligan, C. 2021. *Diary method: Research methods*. Revised edition. Bloomsbury Academic.
- Bolger, N., Davis, A., & Rafaeli, E. 2003. Diary methods: Capturing life as it is lived. *Annual review of psychology*, 54(1), 579-616.
- Bubb, S., Earley, P. & Peter Earley. 2004. *Managing Teacher Workload: Work-Life Balance and Wellbeing* First Edition. SAGE Publications Ltd.
- Coyle, T., Miller, E.V. & Rivera Cotto, C. 2020. Burnout: Why are teacher educators reaching their limits?. *Excelsior: Leadership in Teaching and Learning*, 13(1), 7.
- DePaoli, J. & Saunders, R. 2022. Teacher Preparation for Whole-Child Design. *State Education Standard*, 22(3), 28-34.
- Eskola, J., Lätti, J. & Vastamäki, J. 2018. Teemahaastattelu : lyhyt selviytymisopas. Teoksessa R: Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin: 1, Metodien valinta ja aineistonkeruu : virikkeitä aloittelevalle tutkijalle (5., uudistettu painos.). PS-Kustannus. 27-51.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Vastapaino.
- Fornaciari, A. 2022. Opettajat ja kansalaiskasvatuksen haasteet. Teoksessa: M. Rautiainen, M. Hiljanen, P- Männistö (toim.) *Lupaus paremmasta*. Helsinki. Into-Kustannus Oy. 141-164.
- Golnick, T. & Ilves, V. 2021. Opetusalan työolobarometri 2021. OAJ. Viitattu 5.3. 2024:
https://www.oaj.fi/contentassets/14b569b3740b404f99026bc901ec75c7/oaj_opetusalan_tyoolobarometri_2021.pdf

- Graneheim, U. H. & Lundman, B. 2004. Qualitative content analysis in nursing research: concepts, procedures and measures to achieve trustworthiness. *Nurse education today* 24, 105–112.
- Hautamäki, A. 2015. Kokonaistyöaika opettajan ammatillisen kasvun ja koulun kehittämisen keinona: Yleissivistävän koulutuksen opettajien työaikajärjestelmät Euroopassa. *Sitran selvityksiä* 85. Viitattu 21.3.2024: <https://www.sitra.fi/app/uploads/2017/02/Selvityksia85-2.pdf>
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2008. Tutkimushaastattelu: Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Gaudeamus Helsinki University Press.
- Huusko, J. 1999. Opettajayhteisö koulun omaleimaisten vahvuuksien hahmottajana, käyttäjänä ja kehittäjänä. Joensuun yliopisto.
- Juntunen, S. 2019a. Ei-äänten takana pelko siitä, riittääkö työaika. OAJ-areena. Viitattu 18.3.2024: <https://www.opettaja.fi/tyossa/ei-aanten-takana-pelko-siita-riittaako-tyoaika/>
- Juntunen, S. 2019b. Riittääkö työaika, kuormittaako kokeilu? OAJ-areena. Viitattu 18.3.2024: <https://www.opettaja.fi/tyossa/riittaako-tyoaika-kuormittaako-kokeilu/>
- Jyväskylän yliopiston opettajankoulutuslaitos. 2020. Opinto-opas 2020-24. Luokanopettajan kandidaatti- ja maisterikoulutus. Viitattu 4.4.2024: <https://opinto-opas.jyu.fi/2023/fi/koulutus/luokandimaisterikou/>
- Karila, K. & Nummenmaa, A. 2005. Esi- ja alkuopetuksen jatkumo haastaa opettajat moniammatilliseen työskentelyyn. Teoksessa Hämäläinen, K. Lindström, A. & Puhakka, J. (toim.) Yhtenäisen peruskoulun menestystarina. Helsinki. Yliopistopaino. 212-216.
- Khan, H. M. A., Farooqi, M. T. K., Khalil, A. & Faisal, I. 2016. Exploring Relationship of Time Management with Teachers' Performance. *Bulletin of Education and Research*, 38(2), 249-263.
- Kiviniemi, K. 2018. Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2: Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: PS kustannus. 73-87.

- Kontio, M. 2010. Moniammatillinen yhteistyö. TUKEVA-hanke. Oulu.
- Kuula, A. 2015. Tutkimusetiikka: Aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys. Vastapaino.
- Laine, T. 1998. Opettajakin on ihminen. Teoksessa H. Niemi (toim.) Opettaja modernin ajan murroksessa. Atena. 110-119.
- Lapinoja, K.P. 2006. Opettajan kadonnutta autonomiaa etsimässä. Väitöskirja. Jyväskylän yliopisto, Chydenius-instituutti.
- Lapinoja, K.P. & Heikkinen, H. L. T. 2006. Autonomia ja opettajan ammatillisuus. Teoksessa: A. Eteläpelto & J. Onnismaa (toim.) Ammatillisuus ja ammatillinen kasvu. 144-161.
- Luukkainen, O. 2004. Kehittyvä opettajan professio. Ammattikasvatuksen aikakauskirja, 6(4), 20-30.
- Mason, J. 2002. Qualitative researching. 2nd ed. SAGE Publications.
- Niemistö, C., Karjalainen, M. & Hearn, J. 2017. "Pakko painaa pitkää päivää": Työn ja muun elämän väliset hämärtyvät rajat tietotyössä. Teoksessa M. Helander, I. Levä. & S. Saksela-Bergholm (toim.) Työaikakirja. Into. 147-170.
- Nissilä, M-L. & Äijälä, J. 2021. Kolme vuotta kokeilua takana – näin opettajat vastasivat peruskoulun vuosityöaikakokeilun kyselyyn. OAJ-areena. Viitattu: 22.3.2024. <https://www.opettaja.fi/tyossa/vuosityoajasta-ristiriitaiset-kokemukset/>
- OAJ. 2023a. Perusopetuksen vuosityöaikakokeilu. Viitattu 20.3.2024: <https://www.oaj.fi/arjessa/perusopetuksen-vuosityoaikakokeilu/>
- OAJ. 2023b. Opettajana perusopetuksessa. Viitattu 20.3.2024: <https://www.oaj.fi/arjessa/mita-opettajan-tyo-on/opettajana-perusopetuksessa/>
- OAJ. 2023c. Kunnallisen peruskoulun opettajan työaika. Viitattu 19.3.2024: <https://www.oaj.fi/tyoelamaopas/tyoaika/kunnalliset-peruskoulut/>
- OAJ. 2023d Opettajan työaika: Viitattu 19.3. 2024: <https://www.oaj.fi/tyoelamaopas/tyoaika/>

- OAJ. 2023e. Kunnallisen opetusalan palkkaus (OVTES). Viitattu 6.3.2024:
<https://www.oaj.fi/tyoelamaopas/palkka/kunnallisen-opetusalan-palkkausjarjestelma-ovtes/>
- OAJ. 2023f. Työajan suunnittelu ja seuranta. Viitattu 9.1.2024:
<https://www.oaj.fi/jasenyys/oajn-verkkopalvelut/vipu/>
- OECD. 2020. TALIS 2018 Results (Volume II): Teachers and School Leaders as Valued Professionals. TALIS. OECD Publishing, Paris. Viitattu 21.3.2024: <https://www.oecd.org/education/talis-2018-results-volume-ii-19cf08df-en.htm>
- Opetushallitus. 2014. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. Helsinki.
- Ostovar-Namaghi, S. A. & Sheikhahmadi, M. 2016. From Teacher Isolation to Teacher Collaboration: Theoretical Perspectives and Empirical Findings. *English Language Teaching*, V9 N5. 197-205. Viitattu 21.3.2024:
<https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1099601.pdf>
- OVTES. 2022. Kunta-alan opetushenkilöstön virka- ja työehtosopimus. Viitattu 25.11.2023: <https://www.kt.fi/sopimukset/ovtes/2022>
- Patton, M. Q. 2002. *Qualitative research & evaluation methods* (3rd ed.). Sage.
- Peeters, M. A. & Rutte, C. G. 2005. Time management behavior as a moderator for the job demand-control interaction. *Journal of occupational health psychology*, 10(1), 64-75.
- Poutala, M. 2010. *Opettajan valta ja vastuu*. PS-kustannus.
- Pulkkinen, J. & Rytivaara, A. 2015. *Yhteisopetuksen käsikirja*. Viitattu 15.3.2024:
<https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/48450/Yhteisopetuksen%20k%C3%83%C2%A4sikirja.pdf>
- Puusa, A. 2020. Haastattelutyypit ja niiden metodiset ominaisuudet. Teoksessa: A. Puusa & P. Juuti (toim.) 2020. *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. Gaudeamus. 103-117.
- Rajakaltio, H. 2011, *Moninaisuus yhtenäisyydessä. Peruskoulu muutosten ristipaineissa*. Akateeminen väitöskirja. Tampereen yliopisto. Viitattu 21.3.2024: <https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/66847/978-951-44-8654-8.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Rasehorn, K. 2009. Opettajuuden kehittyminen. Teoksessa Louhivuori, J., Paananen, P. & Väkevä, L. (toim.) Musiikkikasvatus: näkökulmia kasvatukseen, opetukseen ja tutkimukseen Jyväskylä: Suomen musiikkikasvatusseura-FiSME ry. 259 – 285.
- Salovaara, R. & Honkonen, T. 2013. Voi hyvin, opettaja! Jyväskylä: PS-kustannus.
- Sutela, H. & Lehto, A. 2014. Työolojen muutokset 1977-2013. Tilastokeskus.
- TENK. 2023. Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa. Tutkimuseettinen neuvottelukunta. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan julkaisuja 2/2023.
- Tikkanen. 2020. OAJ. Opettaja, selätä työn säälä – tutkija kannustaa priorisoimaan ja sanomaan ei. Viitattu 18.3.2024:
<https://www.oaj.fi/ajankohtaista/uutiset-ja-tiedotteet/2020/opettaja-selata-tyon-sala--tutkija-kannustaa-priorisoimaan-ja-sanomaan-eiuusi-sivu/>
- Tikkanen 2019. OAJ. Tutkijalta 10 vinkkiä työajan hallintaan. Viitattu 18.3.2024:
<https://www.oaj.fi/ajankohtaista/uutiset-ja-tiedotteet/2019/tutkijalta-10-vinkkia-tyoajan-hallintaan/>
- Tilastokeskus. 2024. Työvoimatutkimus. Viitattu 4.4.2024:
<https://www.tilastokeskus.fi/til/tyti/>
- Tuomi, J. & Sarajarvi, A. 2018. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Vangrieken, K., Dochy, F., Raes, E. & Kyndt, E. 2015. Teacher collaboration: A systematic review. Viitattu 5.3.2024:
<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1747938X1500024X>
- Vertanen, I. 2002. Ammatillinen opettajuus vuonna 2010: toisen asteen ammatillisen koulutuksen opettajan työn muutokset vuoteen 2010 mennessä. Hämeen ammattikorkeakoulu.
- Yli-Kaitala, K., Toivanen, M., Viljanen, O. & Janhonen, M. 2016. Fokus kateissa, aika palasina? Ajanhallinnasta asiantuntijatyössä. Työterveyslaitos. Viitattu 18.3.2024:

<https://www.ttl.fi/sites/default/files/2021-11/fokus-kateissa-aika-palasin-ajanhallinnan-opas.pdf>

Österberg, C. 2017. Itsensä toteuttaminen ja ajanhallinta opettajan ammatissa.
Teoksessa: Helander, M., Levä, I. & Saksela-Bergholm (toim). Työaikakirja.
Into. 121-144

LIITTEET**Liite 1. Esimerkki yhden päivän päiväkirjapohjasta**

MAANANTAI	
klo	Työtehtävä ja sen kesto
07:00	
08:00	
09:00	
10:00	
11:00	
12:00	
13:00	
14:00	
15:00	
16:00	
17:00	
18:00	
19:00	
20:00	
21:00	

22:00	
23:00	
24:00	